نحو إصلاح طرق تدريس اللغة العربية

القراءة الاستراتيجية . القراءة الحاذقة

تعليم المهارات اللغوية . المنهج المبني على المعايير

تأليف

د. إبراهيم بن أحمد مسلم الحارثي



نحو إصلاح طرق تدريس اللغة العربية

القراءة الاستراتيجية، القراءة الحاذقة،

تعليم المهارات اللغوية، المنهج المبني على المعايير

تأليف

د. ابراهيم بن أحمد مسلم الحارثي

١٤٣٤هـ - ٢٠١٣م

ح مكتبة الشقري، ١٤٣٣هـ

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

الحارثي ، إبراهيم أحمد مسلم

نحو إصلاح طرق تدريس اللغة العربية . / إبراهيم أحمد مسلم الحارثي-

الرياض ، ١٤٣٣هـ

ص ٤٥٦ ؛ ١٧ × ٢٤ سم

ردمك: ٢ - ٣٧ - ٨٠٥٢ - ٦٠٣-٩٧٨

١- اللغة العربية - طرق التدريس أ- العنوان

ديوي ٤١٠،٧ ١٤٣٣/٩٥٥٠

رقم الإيداع: ١٤٣٣/٩٥٥٠

ردمك: ٢ - ٣٧ - ٨٠٥٢ - ٦٠٣-٩٧٨

دار المقاصد

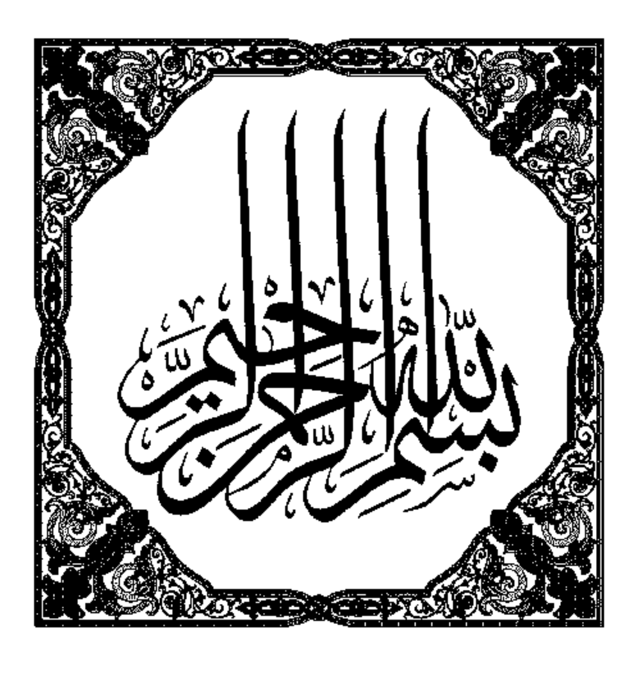
دار المقاصد للطباعة والنشر والتوزيع

ص.ب (٦٦) الرمز البريدي ١١٧٣٢

عمان – الأردن

تلفاكس ٠٠٩٦٢٦٤١٢٢٤٠٢

e-mail: maqased@hotmail.com


بسم الله الرحمن الرحيم




MOHAMED KHATAB

الإهداء

إلى كل محب للغة العربية

إلى الأجيال الصاعدة من أمتنا العربية والإسلامية

إلى الإخوة والأخوات المعلمين والمعلمات

أهدي هذا الجهد المتواضع راجيا من الله تعالى

أن يكون فيه الخير والبركة والنفع العميم لأبناء

العربية ومحبيها

الفهرس

بسم الله الرحمن الرحيم

تقديم

بقلم: الأستاذ الدكتور عبدالكريم خليفة
رئيس مجمع اللغة العربية الأردني

عرفت الأخ الدكتور إبراهيم بن أحمد مسلم الحارثي عالماً تربوياً، أغنى الخزانة العربية بعدد من المؤلفات التربوية واللغوية المهمة، تعدُّ بحق من المراجع الرائدة لقضايا المناهج التربوية وإعداد المعلمين وطرائق التدريس في ضوء الفكر التربوي الحديث، وإن اطلاعه، عن كثب، على الفكر التربوي بمدارسه واتجاهاته الحديثة، تدعمه خلفيته العلمية في مجال الفيزياء، كانت لها آثار مهمة في معالجته القضايا التربوية في الوطن العربي. وكانت قضايا اللغة العربية السليمة (الفصيحة) من حيث كونها لغة الأمة وأساس هويتها ومن حيث موقعها الجوهري في العملية التربوية والتعليمية، تقع بالفعل في بؤرة بحوثه ودراساته وجهوده الفكرية والعلمية.

وقد عرف الأخ الدكتور الحارثي ببحوثه التربوية الرصينة وبمسؤولياته التربوية القيادية في الأردن والدول العربية، وبجهوده الخيرة للتصدي لما تتعرض له اللغة العربية الفصيحة (السليمة) في أوطانها من هجوم شرس واتهامات باطلة، وما تتعرض له من سياسات الإقصاء غير المعلنة عن مجالاتها الحيوية، وهو في ذلك كله دارس تربوي ومحلِّل علمي لهذه السياسات اللغوية التي توجه إلى لغة الأمة، أساس هويتها ووحدتها، وقد

أدرك ببصيرة العالم المربي أن العربية السليمة (الفصيحة) هي الطريق الوحيد إلى بناء نهضة عربية فكرية وعلمية أصيلة ومبدعة.

وقد اطلعت على آخر مؤلفات الأستاذ الحارثي، موضوع هذه التقديم وهو في طريقه إلى النشر إن شاء الله. ويحمل هذا المخطوط عنوان: »نحو إصلاح طرق تدريس اللغة العربية«، وقد جعل عنوان هذا الكتاب: »القراءة الاستراتيجية، القراءة الحاذقة، تعليم المهارات التربوية اللغوية، المنهج المبني على المعايير«... ويسعدني أن أقدّم هذا الكتاب ببحوثه المهمة إلى الخزانة التربوية العربية، وربما لا أجانب الصواب إذا قلت: إن هذا الكتاب المهم خاص بموضوع «القراءة»، من حيث تعلُّمها وتعليمها وبرامجها واستراتيجيات تقويمها وطرق تعليمها في مراحل التعليم العام، الابتدائية والمتوسطة والثانوية، ويضيف إلى ذلك خلاصة ما توصل إليه من تجارب دولية في تعليم القراءة في الصفوف المبكرة... ويستغرق موضوع القراءة حوالي مئة وأربع وستين صفحة.

وينتقل المؤلف في النصف الثاني من الكتاب إلى ما أسماه: «نظرات في أساليب تدريس اللغة» شملت المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية، وقد جاء في فصلين اثنين (الفصل الثامن ص ٢٣٨-٢٧٠، والفصل التاسع ص ٢٧٣-٢٩٥)، وأفرد الفصل العاشر للتنبيه على ما سمَّاه: »قضايا مهمة ذات تأثير في طرق التدريس« (انظر: ص ٢٩٩- ٣١٣)، ثم انتقل إلى موضوع «تعليم المهارات اللغوية، فتحدث عن تعليم مهارة الاستماع (انظر: ص ٣١٧- ٣٥٧).

وقد أصاب الباحث في نظرته الكلية الشـاملة لمهارتي الاستماع والتحدث أي التعبير الشفوي (انظر: ص ٣٣٦- ٣٤٣)، كما أنه أصاب في نظرته الكلية إلى تعليم مهارة القراءة ومهارة الكتابة (انظر: ص ٣٤٦- ٣٥٧).

ويختم هـذه البحوث المهمة في تعلُّم وتعليم اللغـة العربية بالفصل الثاني عشـر الذي يتضمن «مقترحات عامة للخطوط العريضة، لمنهاج محوري في اللغة العربية مبني على المعايير، واستغرقت هذه المقترحات حوالي ثلاثين صفحة (انظر: ص ٣٦١- ٤٥١).

وفي تلـك الصفحات، يقدم الأسـتاذ الحارثي خلاصة مـا توصل إليه من آراء تربويـة في خدمـة اللغة العربية، وقد سـمَّاها «مقترحـات عامة للخطوط العريضـة لمنهاج محوري في اللغـة العربية مبني على المعايير»، وقد شـمل القـراءة والكتابة والتحدُّث والاسـتماع. فاللغة وحدة واحدة بجميع فروعها نحـواً وصرفـاً ولفظـاً ونظمـاً... وإن ذكر هذه الفـروع لا ينتقص من وحدة اللغة ولا يتعدى أغراض البحث، فإن حصة «النحو» مثلاً لا تعني فصل النحو أو قواعـد اللغة عن النظرة الكلية للغة، وإنما يعني أنه درس في اللغة العربية، قراءة وكتابة واسـتماعـاً وحديثـاً، لكنه يتوجه بصـورة عامة إلى التركيز على مـادة موضوع النحو!! وهكـذا بقية المواد من قراءة وكتابة وإنشـاء، وإنَّ أي نظـرة تعليمية تبنى على فصل مواد اللغـة العربية في حصصٍ أو دروسٍ معينة قائمة برأسها هي نظرة تَعَسُّفِيَّة وخاطئة، وإذا جرى الفصل في تحديد المناهج والبرامج لمختلف مواد اللغة، فإنما يتم لغايات تنظيمية وحسب.

ومما يجـدر الوقوف عليه في مؤلف الدكتور الحارثـي هذا، نذكر تصوُّره

لأهم محاور تعليم اللغة العربية، وهي:

١- إعداد معلمي اللغة العربية وتأهيلهم قبل الخدمة وفي أثنائها.
٢- مناهج اللغة العربية وكتبها.
٣- طرق تدريس اللغة العربية وتقويمها.

نلاحظ أن الدكتور الحارثي يخرج على القوالب التربوية المألوفة في طرق تدريس اللغة العربية، ويطرق موضوعات في غاية الأهمية، اتساقاً مع ما وصل إليه العلم التربوي والتقنيات الحديثة، فيتطرق إلى العمليات الداخلية في اللغة التي تتضمن قضايا التفكير، مثل التفكير الإبداعي والتفكير الناقد والتفكير المنطقي وقضاياه، والتحليل والتقويم ومهارات التفكير العليا بصفة عامة. وكذلك التركيز على التعرف على تركيبات اللغة العربية ومزاياها ومواطن البلاغة والجمال فيها. ويؤكد بصورة أساسية على مهارات اللغة العربية ومن أهمها مهارات اللغة المرئية في التلفاز والشابكة وجميع وسائل الاتصال الحديثة وتقنياتها. ويبرز المؤلف وظائف اللغة بصورة عامة واللغة العربية السليمة (الفصيحة) بصورة خاصة في الحياة الاجتماعية والاقتصادية والعلمية والتقنية والمعلوماتية المعاصرة.

وقد جعل الدكتور الحارثي بحق المعلم في موقعه التربوي الرئيس، ويؤكد في مجال تكوين المعلِّم، على تحقيق مبدأ «كل معلم في المدرسة يُعدُّ معلماً للغة العربية بالإضافة إلى مادة اختصاصه التي يعلمها».

وقد عالج الباحث موضوع «تعليم اللغة الأجنبية» في المرحلة الابتدائية معالجة تربوية سليمة، وانبرى بكل عناية إلى ما يلحق أطفال الأمة العربية



مـن أضـرار في تكوين ما سـمَّاه «الأنا اللغويـة»، وذلك جـراء مزاحمة اللغة القومية بلغات أجنبية في المرحلة الابتدائية وهذه الظاهرة المرضية استشرت في معظم الأقطار العربية ولا سيما في العقدين الأخيرين.

ولو أخذنا مثلاً موضوع «القراءة والكتابة» الذي يعتبر أداة التعلم والتعليم الأساسية، فإننا نجد مع الأسف أن عدداً مهمـاً من التلاميذ يصلون إلى نهاية المرحلة الابتدائية وربما الثانوية لا يجيدون القراءة العربية فضلاً عن التعبير الشفهي أو الكتابي بلغة سليمة ولمدة معقولة.

ويلتفـت الأخ الدكتور الحارثي إلى هذه الظاهـرة فيقول: «وقد صادفت عـدداً لا بـأس به من طـلاب المرحلـة الثانوية عاجزيـن عن القـراءة باللغة العربية...!!!.

وقد حاول الدكتور الحارثي في هذا الكتاب، أن يشير إلى بعض الاتجاهات الفكرية الحديثة حول «فهم النصّ الأدبي»، تحت عنوان: «اكتشـاف المعنى أم إخراجه»، ويُعَقِّبُ على هذا الاتجاه الحديث في فهم النص بقوله: «ويستند أنصـار هذا الاتجاه إلى أن اللغة بصفة عامة ذات طبيعة تفاعلية، وأن المعنى يكتشـف من النصّ ولا يسـتخرج منه». وأن الاكتشـاف يعنـي التعرف على شيء مجهول، وأما الاستخراج فهو إخراج شيء معروف... لأن بناء المعنى أو استشكافه يعتمد على معرفة السياق الاجتماعي والسياق الثقافي والاتجاه الفكـري والعقائـدي... الـخ للقـارئ... وبعبـارة أخـرى فإن هـذا الاتجاه الحديـث في النقـد الأدبي يباعد بيـن كاتب النصّ وقارئـه... وربما أدى هذا الاتجـاه إلى الغلو، كما نرى بعـد ذلك في مقولة: «إن النصَّ عبارة عن إمكان

مفتوح على دلالات وقراءات متعددة، وإنه لا توجد قراءة واحدة للنص بل توجد قراءات«!!! (انظر: ص ٦٦-٧١).

ومن الواضح أننا في ذلك قد انتقلنا من موضوع تربوي تقني في تعلم القراءة والكتابة وتعليمها أقول: انتقلنا إلى اتجاهات فكرية نقدية حديثة في فهم النص الأدبي!!! التي بدأت تنحسر بل أصبحت من الماضي في مواطنها الأصلية!!.

وأخيراً فالقراءة والكتابة والمحادثة (سماعاً وإسماعاً) تمثل جوهر تعلُّم العربية وتعليمها، وذلك لما لها من تلازمٍ عضوي ونفسي وصوتي. فاللغة، من حيث المبدأ، هي نُطْقها، والنُّطق عنصرٌ أساسي في بناء اللغة، ويعتبر من ثوابت اللغة، فإذا اختلَّ النُّطق وتَشَوَه تختل اللغة وتصبحُ لغةً أخرى. وقد احتل تجويد النطق بالعربية مكانة أساسية في ثبات العربية الفصيحة، منذ أصبحت لغة الوحي الإلهي، لغة القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، فامتازت عن جميع اللغات الأخرى، بأنها أصبحت لغة خالدة بخلود النص القرآني وفي ثبات «النُّطق» أي اللفظ تنشأ علم التجويد وموضوعه الأساس هو «أخراج الحروف من مخارجها الصحيحة»، فالعربية الفصيحة (السليمة) لغة ثابتة من حيث نحوها وصرفها ونُطْقُها (لفظها)، ونامية ومتطورة من حيث مفرداتها واصطلاحاتها وأساليبها.

رئيس مجمع اللغة العربية الأردني الرئيس الأسبق للجامعة الأردنية

الأستاذ الدكتور عبدالكريم خليفة

عمان في ٢٤/ ٢/ ٢٠١٣م

تقريظ

بقلم: أ.د.عبد الرؤوف زهدي مصطفى
عميد كلية الآداب والعلوم – جامعة الشرق الأوسط

بسم الله العلي الأجل الأكرم، منزل:

بسم الله الرحمن الرحيم:﴿ ٱقْرَأْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلَّذِى خَلَقَ ۝١ خَلَقَ ٱلْإِنسَٰنَ مِنْ عَلَقٍ ۝٢ ٱقْرَأْ وَرَبُّكَ ٱلْأَكْرَمُ ۝٣ ٱلَّذِى عَلَّمَ بِٱلْقَلَمِ ۝٤ عَلَّمَ ٱلْإِنسَٰنَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ۝٥ ﴾. صدق الله العظيم

والحمد لله منزل القرآن الكريم بلسان عربي مبين فأظهر شرفها وأعلى فضلها ومكانتها.

والصلاة والسلام على النبي العربي الهاشمي، المتحدر من سنام الشرف، المرتقي إلى ذروة المجد، أشرف الناس عُوداً ونِجاراً وأعلاهم منصباً وفخاراً، وأفصحهم لساناً، وأعربهم بياناً، القائل: تعلّموا العربية وعلّموها الناس، تصفحت هذا الكتاب، مبتدئاً بعنوانه ذي المحاور المتعددة وقرأته بتمعن باباً باباً، وفصلاً فصلاً، وصفحة صفحة، وفقرة فقرة، وسطراً سطراً، وحللت كلماته كلمة كلمة فوجدته كتاباً في المهارات التعليمية الأربع (الاستماع والفهم والاستيعاب والقراءة والكتابة)، وموافقاً لقول الله سبحانه وتعالى: «قل هو الذي أنشأكم وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة قليلاً ما تشكرون» (تبارك-٢٣) ، وإذ بهذه المهارات التعليمية التي يتغنّى بها الغرب والشرق يسبقهم إليها القرآن الكريم، نعم إننا أصحاب الحق في رسم معالمها، والكتابة فيها لا أن نستجديها من غيرنا، فاسمع قارئ هذا الكتاب،

صاحبنا الدكتور إبراهيم الحارثي يقول: أما بعد، فهذا كتاب ألّفته (إبراهيم الحارثي) في إصلاح طرق تدريس اللغة العربية، القراءة الإستراتيجية، القراءة الحاذقة، تعليم المهارات اللغوية، المنهج المبني على المعايير.

وجاء في اثني عشر فصلاً، احتوى كل فصل فيه على فِكَر فرعية مترابطة حلقاتها الدلالية بمحورها وبجملها الرئيسية، حشدت فيه خبراتي السابقة الممتدة إلى نصف قرن في عدة بلدان، تدريساً، وإشرافاً، وتخطيطاً، وتطبيقاً، وبحثاً وتعليما في جميع المراحل الدراسية، وما تركت منهجاً غربياً أوشرقياً إلا عاينته وأخذت منه، إثراءً لهذا السِّفر الذي يكاد يكون خلاصة ما توصّل إليه معدّو مثل هذا الكتاب المنهجي التعليمي حتى عصره، وبخاصة ذوي الباع الطويل من التربويين في موضوعه، والذين ضربوا فيه بسهامهم، والذين يعرفهم جلّ أهل التربية ويحتج بعلمهم وبأقوالهم، أمّا التربويون الذين ما خرجوا من أقاليمهم، ولم يذع صيتهم ولم يدلوا بدلائهم فقلّ ما ذكرتهم أواستشهدت لهم.

لقد أعلن صاحب الكتاب (أبو عبد القادر) في مقدمة كتابه عن منهجه الذي رسمه لنفسه، مقلّداً سبيل من قلّد من العلماء والقدماء، فجاء كتابه مترابط الحلقات، وفق منهج البحث العلمي النوعي الحديث، فحدد مشكلته في أسئلة أنشأها من عنوان كتابه ؛ تساءل فيها عن مهارات طرق تدريس اللغة العربية وبخاصة مهارة القراءة وجهود من ألّفوا الكتب في تيسير تعليمها، فجاءت تساؤلاته متسلسلة تسلسلاً منطقيا، وموضوعية متكاملة، ثم أتبعها بأهداف الدراسة فأهميتها، وبين ما يميز سفره هذا عن

باقي الكتب والدراسات التي رجع إليها، وأعلن في نهاية كتابه عن النتائج التي توصل إليها والتوصيات التي أوصى بها الباحثين والدارسين من بعده إكمالاً للمسيرة ووصولاً إلى الأهداف المرجوة.

وقد جاء هذا كله بلغة سليمة ألفاظاً، ودلالات، شكلاً ومضموناً وتناسقاً وإخراجاً فنياً، وأسلوباً منطقياً مترابطة حلقاته وفِكَرُه، متكامل البناء موضوعياً، مفيداً من التقنية الحديثة، وأدواتها وطرائقها ووسائلها، حتى غدا كامل البنيان مصمَّماً على يد مهندس بارع (الأستاذ الدكتور إبراهيم الحارثي) يعرف كيف يحوّل الحلم والرؤية إلى قصة نجاح...

فجزى الله أستاذنا (أبا عبد القادر) عنا وعن طلبة العلم والبحث وسدنة العربية والعرب والمسلمين خيراً.

فلو أنني أوتيت كل بلاغة وأفنيت النطق في النظم والنثر
لما كنت بعد القول إلا مقصّراً ومعترفاً بالعجز عن واجب الشكر

فإلى الأمام أيها الحارثيُّ العالِمُ العامِلُ العَلَمُ، وإلى لقاء مع سِفر علمي آخر يروي منه أبناء العربية ظمأهم علماً وتعلّماً وتعليما. واعلم أن لك في قلوب محبيك منازل تترجم بالحرف الصادق الوجدان فإلى الأمام إلى الأمام.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

الأستاذ الدكتور عبد الرؤوف زهدي مصطفى
عميد كلية الآداب والعلوم- جامعة الشرق الأوسط
عمّان - الأردن

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة المؤلف

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام الدائمين الأتمين على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين. وبعد.

إن علاقة اللغة بالفكر علاقة قوية متينة لا يمكن فصلها لدرجة أن كثيرا من علماء اللغويات يعتبرون اللغة والتفكير وجهان لعملة واحدة. فعندما يتحدث المرء في موضوع ما فإنما يعبر عن فكره في ذلك الموضوع. وعندما يريد أن يعبر عن فكرة ما فإنه يفكر أولا ثم يتكلم. ولذلك قال بعض علماء اللسانيات أن التفكير هو اللغة المخفية، وأن اللغة هي التفكير المعلن. وبناءً على هذا المفهوم لا يمكن الفصل بين لغة الأمة وفكر الأمة.

فاللغة هي الوعاء الحاوي والحافظ لفكر الأمة وثقافتها وحضارتها وتاريخها. وهي وسيلة التفكير وأداته. فإذا حجبت أجيال الأمة الصاعدة عن لغتهم القومية فإنك في الواقع تحجبهم عن ثقافتهم الأصيلة وعن حضارتهم وتاريخهم، وتعيق تفكيرهم، وتحد من قدراتهم الإبداعية، ومبادراتهم الفردية، لأن الأجيال التي تنشأ في ظل ثقافة أجنبية ستشعر بالتبعية للأجنبي وستشعر بالدونية لا محالة، لأنهم نسخ تقليد وليسوا نسخاً أصلية لتلك الثقافة، وتضعف ثقتهم بأنفسهم واحترامهم لذواتهم. وفي المحصلة يؤدي ذلك إلى الحد من تقدم الأمة وازدهارها وتطورها. وهكذا نرى أن إخراج اللغة القومية من حياة الأمة يعني ضعف قدرتها على الإبداع والتطور ويعني أيضا إخراج ثقافة الأمة وحضارتها وتاريخها من عقول أبنائها ووجدانهم، الأمر الذي

يقودهم إلى النظر إلى تاريخهم وثقافتهم وأمتهم نظرة دونية. لذلك لا يوجد خلاف بين العقلاء من علماء التربية وعلماء الاجتماع وعلماء اللغة على أن إخراج اللغة من حياة الأمة العلمية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية هو موت اللغة واضمحلالها. وموت أي لغة يعني موت ثقافتها وحضارتها.

فاللغة الحية هي اللغة التي تستخدم في الحياة اليومية للأمة وهي اللغة التي يتعلم بها الطلاب في مدارسهم وجامعاتهم، ويعبرون بها عن آمالهم، ورغباتهم، وتطلعاتهم، وإبداعاتهم، ومبادراتهم، ويستخدمونها في البحث العلمي والتواصل العلمي والاقتصادي الاجتماعي والتجاري والسياسي، ونشر العلم وترقية الفكر وجمع كلمة الأمة. أما إذا أخرجت اللغة القومية من الحياة الأكاديمية في الجامعات والمعاهد العلمية، ومن التعامل بين البنوك والشركات في سوق العمل، ولم تستخدم في الجامعات والمعاهد العليا في تدريس العلوم العصرية، مثل: العلوم البحتة والرياضيات والطب والهندسة والتكنولوجيا والحاسوب، وحلت محلها اللغة الأجنبية؛ فإن الذي يحدث هو إحلال ثقافة أجنبية ونزع هوية الأمة فتصبح الأمة بلا ثقافة تجمعها وتصبح الثقافة بلا جذور، وتتحول الأمة إلى أمة بلا جذور، وهكذا تصبح الأمة معلقة في مهب الرياح تتلاعب بها الأهواء وتتقاذفها الأمم كل حسب مصلحته.

إن إهمال اللغة العربية وتهميشها، وإعلاء شأن اللغة الأجنبية، وعدم تأهيل معلمي اللغة العربية وعدم متابعة تدريبهم أثناء الخدمة، وعدم إجراء البحوث والدراسات الهادفة إلى إصلاح وتحسين مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها يساعد في عزوف الأجيال الصاعدة عن تعلم اللغة العربية، ويساعد

أيضا في إخراج اللغة العربية من دائرة الاستعمال في الحياة اليومية للمجتمع.

يرى أهل الاختصاص أن موت اللغة هو إخراجها من الاستعمال اليومي في الحياة الواقعية. إن الذين يسعون إلى إخراج اللغة العربية من المستويات العلمية والاقتصادية والسياسية والطبية والتقنية ، إنما يسعون إلى إماتة اللغة العربية وتحويلها إلى لغة لاهوتية ووضعها على الرف. وتحويل اللهجات المحلية إلى لغات منفصلة، ويتقوقع كل قطر على نفسه ويحاول أن يكون له ثقافة منفصلة وهوية منفصلة، ويدخل كل قطر في مهاترات مع جيرانه؛ مما يقضي على أي أمل في الوحدة العربية – على الأقل الوحدة الوجدانية وحدة المشاعر والتطلعات والآمال وليس الوحدة الفعلية – ، وهناك خطر حقيقي أن تتحول اللهجات المحلية في الأقطار العربية إلى لغات مختلفة، وأن يحصل للغة العربية ما حصل للغة اللاتينية، ويزداد هذا الخطر إذا علمنا بوجود جهات مشبوهة من بني جلدتنا يسعون لتحقيق ذلك. وبهذه الطريقة يضمنون تفكيك العالم العربي إلى دويلات لا رابط بينها، ويطمئنون إلى أن الأمة لن تنهض مستقبلا؛ لأنها فقدت مقومات النهضة. ويطمئنون إلى أن أجيال الأمة عزلت عن منبع ثقافتها الدينية والحضارية والتاريخية وعن مصدر قوتها. وتصبح اللغة العربية لغة كهنوتية مقصورة على فئة قليلة ممن يرغبون في دراسة علم الإلهيات والعلوم الشرعية. وستحصر اللغة العربية ضمن عدد محدود من المختصين المنعزلين عن المجتمع.

إن الإهمال في تطوير مناهج اللغة العربية، وطرق تدريسها، ومهارات استخدامها في الحياة الواقعية؛ يؤدي إلى ضعف قدرة الفرد في القراءة والفهم والتعبير، كما يؤدي قطعا إلى عدم قدرته على استخدام اللغة في وظائفها

الحياتية الواقعية استخداما فاعلا؛ الأمر الذي يستخدمه أعداء الأمة بدهاء وخبث ليطعنوا في قدرة اللغة العربية على مجارات العصر الحاضر، متجاهلين حقيقة أن الضعف هو في قدرة الأفراد اللغوية وليس في اللغة. وثمة فرق كبير بين ضعف الفرد وسوء تعلمه وبين عجز اللغة. ويقود هذا الأمر لا محالة إلى عزوف الفرد عن الرجوع إلى المصادر العربية ، ويؤدي في النهاية إلى العزوف عن القراءة العربية.

وقد ابتليت اللغة العربية بثلاث مصائب في هذا العصر:

- المصيبة الأولى؛ إهمال الحكومات العربية لها عن وعي أو غير وعي.
- المصيبة الثانية؛ عجز الطبقة المثقفة عن أخذ زمام المبادرة في توجيه المجتمعات وتبصيرها بعواقب المشكلة، نتيجة لعوامل المسخ الثقافي الذي مورس عليها.
- المصيبة الثالثة؛ عزوف العامة عن تعلم اللغة العربية وتوجههم إلى تعلم اللغة الأجنية طمعا في الحصول على الوظائف في سوق العمل.

بيد أن الاهتمام باللغة العربية وتعلمها لا يعني بأي حال إهمال اللغة الأجنبية أو عدم تعلمها. ولو درى الجميع أن اتقان تعلم اللغة الأجنبية يمر من خلال اتقان تعلم اللغة العربية لغير كثير منهم مواقفهم. فقد دلت الأبحاث والدراسات العالمية في هذا المجال أن تعلم اللغة الأم واتقان مهاراتها يعد شرطا مسبقا لتعلم اللغة الأجنبية وإتقانها.

شعر الباحث من خلال خبرته الطويلة في حقل التعليم التي تنوعت من خبرة ميدانية على أرض الواقع تعليما في مراحل التعليم العام والتعليم الجامعي، وتدريبا للمعلمين والمشرفين التربويين، إلى خبرة في صياغة



المناهج وطرق التدريس والتطوير التربوي بصفة عامة على مستوى القيادات العليا في وزارات التربية والتعليم في عددٍ من الدول العربية، شعر الباحث بوجود قصور في تعليم اللغة العربية يتمثل بشكل واضح في ثلاثة محاور:

أولاً: إعداد معلمي اللغة العربية وتأهيلهم قبل الخدمة وفي أثنائها.

إن القصور في إعداد معلمي اللغة العربية قبل الخدمة يطال الإعداد في المستوى الأكاديمي للغة وفي مستوى التأهيل التربوي والعلوم المسلكية.

ويكاد تدريب معلمي اللغة العربية أثناء الخدمة أن يكون معدوما.

وهناك إحساس عام لدى معلمي اللغة العربية بالإهمال مقارنة بمعلمي اللغة الانجليزية في الدول العربية المشرقية ومعلمي اللغة الفرنسية في دول المغرب العربي، الذين يحظون بالتدريب أثناء الخدمة ويحضور دورات تدريبية خارج نطاق المدرسة وخارج القطر.

ثانياً: مناهج اللغة العربية وكتبها.

ما زالت مناهج اللغة العربية والكتب المدرسية المقررة تُعَدُّ بناء على خبرات فردية وانطباعات شخصية. فلم تقم دولة عربية واحدة بدراسات علمية منهجية ميدانية لتطوير اللغة العربية واستكشاف الطرق الفعالة لصياغة المناهج وتأليف الكتب المدرسية في اللغة العربية بطريقة محببة للأطفال ومناسبة لمستوياتهم العقلية وميولهم وملامسة للواقع المعاش، فضلا عن إجراء تجارب ودراسات ميدانية لاختبار فاعلية طرق التدريس المختلفة في مجال تدريس اللغة العربية.

ثالثاً: طرق تدريس اللغة العربية وتقويمها.

غالبا ما تدرس اللغة العربية بطريقة نظرية بعيدة عن الواقع فلا يشعر

التلاميذ بالتعلم ذي المعنى نتيجة للتركيز على حفظ المعلومات واستظهارها دون فهم.

وثمة عدة قضايا هامة في اللغة ينبغي أن تركز عليها طرق التدريس وهي :

- عمليات اللغة وهي العمليات الداخلية التي تتضمن قضايا التفكير مثل التفكير الإبداعي والتفكير الناقد والتفكير المنطقي وقضاياه والتحليل والتقويم ومهارات التفكير العليا بصفة عامة.
- اكتشاف اللغة والتعرف على تركيباتها ومزاياها ومواطن البلاغة والجمال فيها.
- مهارات اللغة ومن أهمها مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة والمشاهدة والعرض.
- وظائف اللغة في الحياة الاجتماعية والاقتصادية والعلمية والتقنية والمعلوماتية المعاصرة.

كما يجب أن لا تقتصر طرق التدريس على اللغة المكتوبة واللغة المقروءة، فهناك اللغة الشفهية بقسميها اللغة المسموعة واللغة المحكية، واللغة البصرية بقسميها اللغة المعروضة واللغة المشاهدة، واللغة الجسدية، واللغة الرمزية.

إن الأمور السابقة كلها ينبغي أن تؤخذ بعين الاعتبار عند بناء برامج إعداد المعلمين وعند تدريبهم في أثناء الخدمة، وعند صياغة المناهج وتأليف الكتب المدرسية ، وعند تصميم التدريس وتقويمه. كما ينبغي أخذها بعين الاعتبار في الاختبارات المدرسية والجامعية.

وقد قصدنا من هذا الكتاب إلقاء الضوء على الخلل في مناهج اللغة العربية



وطرق تدريسـها وبخاصة تدريـس القراءة، ولفت انتبـاه المجتمع وبخاصة أهـل الحل والعقد فيه، وأصحاب الصلاحيـات في الأنظمة التعليمية، وأهل الاختصـاص؛ إلـى هذه المشـكلة التي تتلخـص في إهمال النظـام التعليمي العربـي للغة العربية من حيث تحسـين طرق تدريسـها ومناهجها وتوظيفها في حياة الفرد والمجتمع، عسـى أن نجد آذانا صاغيـة وعقولا مدركة وقلوبا مخلصة تسعى في معالجة هذه المشكلة وحلها.

أرجو الله سبحانه وتعالى أن يوفق الجميع إلى ما فيه الخير والرشاد، ويأخذ بأيديهـم إلى ما فيـه صلاح العباد والبلاد، وأن يلهمهم التقوى والسـداد. إنه نعم المولى ونعم النصير.

اللهـم هـذا الجهد وعليك الاتكال ومنك المـدد والتوفيق، ولا حول ولا قوة إلا بالله العلي العظيم.

الراجي رحمة ربه
ابراهيم بن أحمد مسلم الحارثي
جوال ٠٠٩٦٦٥٠٤٢١٩٠٧٢
iamharithi@hotmail.com
info@harithi.com
الموقع على الشابكة www.harithi.com



استراتيجيات عامة لتعليم القراءة وتعلمها

تمهيد

اهتمت الدول المتقدمة بلغاتها القومية نظرا لصلة اللغة بثقافة الأمة وحضارتها وترسيخا لانتماء المواطن لأمته ووطنه وهويته الثقافية، بحيث أن بعض الدول مثل بريطانيا تعتبر أن كل معلم في المدرسة يعد معلما للغة الانجليزية بالإضافة إلى مادة اختصاصه التي يدرسها، وحرصت الدول المستقلة المتقدمة على تعليم لغتها القومية وعدم مزاحمتها بلغات أجنبية في المرحلة الابتدائية حتى تتكون «الأنا اللغوية» (Language Ego) عند أطفال الأمة. وحيث أن القراءة هي أداة التعلم الأساسية، فقد اهتمت الأمم المتقدمة بموضوع القراءة، وشكلت اللجان والجمعيات لذلك، وهناك إجماع بين الخبراء في تعليم القراءة. على أن السنوات الأربعة الأولى من المرحلة الإبتدائية ذات أهمية خاصة لتعليم القراءة. فقد أشارت دراسات ميدانية كثيرة أن الطلاب الذين يغادرون هذه المرحلة دون تعلم القراءة يصعب عليهم تعلمها فيما بعد. (Begg & Golding، ١٩٩٩).

وقد أضعف النظام التربوي العربي الذي يسمح بتدريس اللغة الأجنبية منذ الصف الابتدائي الأول، بل أحيانا منذ الروضة ، أضعف قدرة الطالب العربي على القراءة العربية نتيجة لسببين:

الأول تشتت انتباه الطالب وتوزع قدرته بين نمطين لغويين مختلفين في هذه المرحلة الحرجة من العمر.

والثاني تركيز الاهتمام على إتقان اللغة الأجنبية على صعيد المدرسة والبيت.



وحيث أن تعلم القراءة هو أساس لجميع أنواع التعلم. فقد اهتمت الأنظمة التعليمية في العالم على إعطائه أهمية كبيرة، وعلى ضرورة وضع الحلول المناسبة لمن يعانون من مشكلات في تعلم القراءة في هذه المرحلة.

وكم لاحظنا من عجز في القراءة عبر خبرتنا في التعليم التي قاربت خمسة عقود، ولمسنا كم يعانيه أبناؤنا من ضعف في القراءة وغيرها من فنون اللغة، ولو وضع المسئولون عن التعليم في الوطن العربي المعايير لتعليم اللغة العربية وأجروا البحوث الميدانية لاكتشفوا العجب العجاب من المشكلات التي يعاني منها الطلاب في مراحل التعليم المختلفة. ليس هذا فحسب، بل إن مشكلة القراءة ترافق الطلاب في التعليم الجامعي وفي الحياة العملية.

لقد لمسنا ذلك في أثناء خبرتنا الطويلة مع الطلاب في جميع المراحل الدراسية، كما لمسناها مع بعض الموظفين والمعلمين الذين دربناهم وتعاملنا معهم.

لذا فمشكلة القراءة مشكلة جديرة بالاهتمام؛ فهي مشكلة ذات طابع عالمي لا تختص بلغة معينة ولا بدولة معينة، وقد تنبهت لها كثير من الدول.

ففي أمريكا على سبيل المثال تأسس التحالف الأول لتعليم القراءة ووضع الخطط لتعليم القراءة على مستويات مختلفة، ومنها خطة التحالف الأول لتعليم القراءة (the first Alliance Plan for Reading) التي وضعت معايير واضحة لتعليم القراءة حسب الأعمار المختلفة للطلاب.

وتشير نتائج الدراسات أن ٤٠٪ من جميع الطلاب في أمريكا الذين أعمارهم ٩ سنوات سجلوا نتائج دون المستوى الأساسي للقراءة حسب

المعايير التي حددتها اللجنة الوطنية للتقدم التعليمي في أمريكا(National Assessment Of Educational Progress) وقد قامت اللجنة المذكورة(NAEP) بدراسة مسحية في عام ١٩٩٨م للتأكد من مستوى إتقان القراءة لطلبة الصفين الثامن، والثاني عشر في أمريكا . وقد أشارت النتائج إلى أن ٢٦٪ من طلاب الصف الثامن ، و٢٣٪ من طلاب الصف الثاني عشر في أمريكا يقرأون دون المستوى الأساسي وهو أقل المستويات المقبولة. وهذا المستوى يعني أنهم لا يستطيعون أن يظهروا فهما للمعنى الظاهري للنص فضلا عن المعاني العميقة، والارتباطات البعيدة له، ولا يستطيعون استخراج الفكرة الرئيسة للموضوع ، كما لا يستطيعون ربط ما يقرءونه بالتجربة الشخصية لهم.(Allen،٢٠٠٠،P١)

ويعتبر حوالي ثمانية ملايين طالب في مراحل التعليم الأساسي والثانوي في أمريكا ضعاف في القراءة بمعنى أنهم يجدون صعوبة في القراءة، وأن إتقانهم للقراءة دون المستوى التعليمي لهم. وتشير الدراسات الميدانية إلى أن حوالي ثلث طلاب المرحلة الثانوية في أمريكا تنقصهم المهارات الملائمة للطلاقة اللغوية كما تنقصهم مهارة فهم الكلمات ليتمكنوا من فهم النصوص القرائية في المواد التعليمية المختلفة المقررة عليهم في المرحلة الثانوية. كما تشير الدراسات أيضا إلى أن ١٠٠٪ من طلاب المرحلة الثانوية يحتاجون إلى دعم إضافي ليستطيعوا فهم ما يقرءونه.

(Joyce،etal،٢٠٠١،PP.٤٦-٤٢) .

تنم هذه المعلومات عن وجود مشكلة حقيقية في مهارات القراءة الحاذقة



في جميع مراحل التعليم العام في أمريكا.

أما في بريطانيا فقد كشفت نتائج اختبارات القراءة التي أجريت على فئة الإحدى عشرة سنة أن واحد من بين كل عشرة طلاب يتخرج من المرحلة الابتدائية وعمره في القراءة لا يتجاوز السبع سنوات. أي أن ١٠٪ من طلاب المرحلة الابتدائية في بريطانيا متخلفون بمقدار أربع سنوات في العمر القرائي عن عمره الفعلي. وقد كشفت دراسة مسحية عالمية على مهارات القراءة لفئة الخمس عشرة سنة أجرتها منظمة التعاون والتطوير الاقتصادي أن بريطانيا وقعت في المرتبة الخامسة والعشرين، وكانت متخلفة ليس عن فرنسا وأمريكا فحسب بل عن كوريا الجنوبية وهونكونغ وسنغافورة.

وإزاء هذا الوضع خصصت وزارة التربية البريطانية مبلغ ١٤٤ مليون جنيه استرليني لدعم الطلبة ذوي المستوى المتدني في القراءة في المرحلة الابتدائية في برنامج يقوم على تعليم القراءة الفردية يوميا لمدة نصف ساعة وجها لوجه. وقد طبق هذا البرنامج على مدى ثلاث سنوات وحقق نجاحا باهرا. بحيث ارتفع مستوى الطالب الذي يشترك في هذا البرنامج مدة خمسة أشهر بمقدار عشرين شهرا. وكان تقدمهم في القراءة أربعة أمثال تقدم غيرهم من المجموعة الضابطة.

(www.independent.co.uk، sep ١٩ th ٢٠١١)

ونشرت جريدة التلغراف (The Telegraph) اللندنية تقريرا عن التربية والتعليم في انجلترا يوم الثلاثاء الموافق ١٢ حزيران (يونيو) ٢٠١٢م، جاء فيه أن (١٠٠٠) مدرسة ابتدائية في انجلترا فشلت في تلبية المتطلبات الأساسية

لوزارة التربية في اللغة الانجليزية والرياضيات، وأن ٩٪ من الطلاب في سن (١١) سنة أي حوالي (١٨٠٠٠) طالبا لا يتجاوز مستواهم في القراءة مستوى الأطفال في سن (٧) سنوات. وفي بعض المناطق مثل نوتنجهام بلغت نسبة الطلاب الذكور من سن (١١) سنة الذين مستواهم في القراءة مستوى سن (٧) سنوات أو أقل ١٥٪ ، وأما في الإناث فقد بلغت النسبة ٦٪ . مما يعني أن أداء البنات في القراءة أفضل من الأولاد.

ومن بين (٦٠٠٠٠٠) طالب في انجلترا تقدموا لاختبار سات(sat) من الفئة العمرية (١٤) سنة لم يستطع ثلثهم أن يحقق المستوى المقبول في القراءة. وكشفت دراسة أخرى حول مستوى القراءة في المرحلة الثانوية أن العمر القرائي لواحد من كل سبعة طلاب في المرحلة الثانوية أقل بسنتين من العمر الحقيقي.

مما تقدم يتبين لنا أن مشكلة القراءة ذات طابع عالمي. ومما لاشك فيه أن الطلاب في نظام التعليم العربي يعانون مشكلات في القراءة لا تقل عن المشكلات التي يعاني منها الطلاب في سائر الدول في العالم، لا بل إن المشكلة عندنا أشد وأعمق.

ومن خلال عملي الميداني لاحظت كثيرا من الطلاب في المرحلة الثانوية الذين لا يجيدون القراءة والكتابة بمستوى المرحلة الابتدائية.

ونتيجة إحساس الكاتب بهذه المشكلة، وإطلاعه على معانات كثير من الطلاب من ضعف القراءة ، طوال خبرته في التربية والتعليم، التي امتدت على مدى خمسة عقود، في عدد من الدول العربية، وجد أن الضعف في

القـراءة العربية لا يقتصر علـى الضعف في معرفة اللغة العربيـة عند المتعلم بل يتعداها إلى تعلم سـائر المواد الدراسية الأخرى. مما دفعه إلى الاهتمام بهـذا الموضوع، وطرحـه بطريقة تبين أهمية القراءة السـليمة التي تركز على الفهم والاسـتيعاب والتدبر واكتشاف العلاقات وبناء الارتباطات. وقد أراد الكاتـب مـن هذا الطرح أن يلقـي الضوء على الخلل في طـرق تدريس اللغة العربيـة بعامة وطـرق تدريس القراءة بخاصة، وأن يسـتحث الهمم من ذوي الاختصـاص في اللغة العربية، ومن أصحـاب الصلاحيات العليا في الأنظمة التربوية على معالجة هذه المشكلة بكل ما لديهم من صلاحيات.

عندمـا فرغت مـن تأليف هذا الكتاب تحيرت في اختيـار عنوان له. فقلت أسـميه تعليـم القراءة ، هكذا ببسـاطة تامـة؛ فكل المشـتغلين بالعلم بحاجة إلـى القراءة؛ فهي وسـيلتهم إلى التعلـم والتعليم؛ فطـلاب الجامعة بحاجة لتعلم القراءة الجيدة كما يحتاج إليها تلاميذ المدرسـة الابتدائية بل هم أشـد حاجـة إليها. والعلمـاء والمعلمون والتجـار ورجال الأعمـال والموظفون والصحفيون والسياسـيون والقضـاة والمحامون وأصحـاب القرار بحاجة ماسة إلى التعرف إلى القراءة الناقدة الحاذقة الجيدة لفهم القضايا والمسائل والمشـكلات التـي يتعاملون معهـا ويتدبَّرون معانيها للتعرف على أسـبابها ودوافعهـا وارتباطاتهـا وتأثيراتهـا وما يترتـب عليها مسـتقبلا في المجالات المختلفة.

وقد أشار علي بعض الزملاء وبعض من يتعاملون مع مهنة النشر والتوزيع أن أبحث عن عنوان آخر للكتاب لأن المفهوم الدارج لتعليم القراءة ينصرف

إلـى تعليم القـراءة في الصفوف الدنيا من المرحلة الابتدائية. وقد يسـاء فهم المقصـود من الكتـاب. واقترح بعضهم أن نسـميه القراءة الناقـدة، وتوالت الاقتراحات ومنها القراءة الحاذقة والقراءة الإسـتراتيجية، والقراءة التدَبُّرِيَّة، وحيـث أن تدريـس أي مهـارة من مهـارات اللغة الأساسـية لا يمكن فصله عـن مهارات اللغة الأخرى؛ فإن تدريـس القراءة لا يمكن فصله عن تدريس الكتابة؛ لأن القراءة لا تكون إلا عن شـيءٍ مكتوب، وكذلك لا يمكن فصله عن تدريس مهارة الاسـتماع أو مهارة التعبير وبقية مهارات اللغة. وبناء عليه توسـعنا في البحث لتشمل مناهج وأساليب تدريس اللغة العربية بصفة عامة واضطررنـا في ضـوء ذلك إلـى البحث عن تسـمية جديدة وحيـث أن بحثنا هـذا هـو خطوة من خطوات كثيرة تهـدف إلى البحث عن الحلول المناسـبة لمعالجة مشـكلات مناهج وطرق تدريس اللغة العربية فقد اسـتقر الرأي أن يكون عنوان البحث « نحو إصلاح طرق تدريس اللغة العربية».

وبما أن تعليم القراءة هو الأسـاس الذي قام عليه هذا البحث فإنه يشـكل الجزء الأكبر منه، وهو بمثابة العمود الفقري لهذا الكتاب.

ولكـن أي قـراءة التـي نريـد تعليمها وتعلمهـا؟ وقد تعددت التسـميات والمصطلحـات في هـذا المجال. ولهذا وجدنا أنه لا بـد من توضيح المعنى الذي نقصـده من تعليم القراءة، وتوضيح المقصود من بعض المصطلحات المستخدمة في هذا المجال ومنها:

القراءة الناقدة:

هـي القراءة التي يتعمق فيها القارئ في سـبر معاني الموضوع الذي يقرأه،

ويتأمل في علاقاته مع معلوماته السابقة عن الموضوع، وتأثير السياقات المختلفة على المعنى، وما يترتب على ذلك من تطبيقات واستشراف للمستقبل، ويُخضِع ذلك لمحاكمات عقلية يستخدم فيها مهارات التفكير الناقد؛ فيميز بين الحقائق وآراء الكاتب، ويميز بين الفكرة الرئيسة والأفكار الفرعية، ويبحث عن موثوقية مصادر المعرفة المستخدمة في المقال، ويكتشف العلاقات، ويستخلص العبر، ويربط بين الأسباب والنتائج.

القراءة الحاذقة:

لنتعرف أولا على المعنى اللغوي للقراءة الحاذقة؛ يقول أهل اللغة حذق الشيء أي تعلمه كله ومهر فيه(القاموس المحيط، ص٣٥٥)، وأوغل في ممارسته حتى مهر فيه فهو حاذق(القاموس الوسيط،ص١٦٣) فالقارئ الحاذق هو القارئ الذي يتوغل في القراءة ويستقصي معانيها ويتغلغل فيها بحيث يتعلمها كلها فهو قارئ حاذق وقراءته قراءة حاذقة، بمعنى أنه بارع في فهم الموضوع واكتشاف علاقاته وترابطاته وكل ما ذكرناه آنفا في مفهوم القراءة الناقدة. ولهذا آثرت أن أسمي هذا النوع من القراءة؛ القراءة الحاذقة لأن سعي القارئ يدور حول استيعاب القراءة والإحاطة بمعانيها من جوانبها المختلفة ، وما يتطلب ذلك من نقد وتحليل وتقويم. وحسب هذا المفهوم فإن القراءة الناقدة لا تشكل سوى جزءا يسيرا من مفهوم القراءة الحاذقة.

المعنى الاصطلاحي للقراءة الحاذقة

لأغراض هذا البحث سوف أُعرِّف القراءة الحاذقة بأنها القراءة التي يتوغل فيها القارئ في استكشاف المعنى من جوانبه المختلة، ولا يتوقف

عند المعـاني الظاهرية بل يتعمق في فهم المعاني ويحللها ويفسـرها ويربطها بمعلوماته وخبراته السـابقة، ويسـتخدم مهـارات التفكير الإبداعـي ليُكَوِّن الارتباطات والبدائل المحتملة، ويبني عليها توقعات مسـتقبلية، ويُخضِع مـا جاء فيها من أفكار ورؤى لمحاكمات عقلية منطقية نقدية، يسـتخدم فيها مهـارات التفكير الناقد، بحيـث يميز بين الفكرة الرئيسـة والأفكار الفرعية، ويميز بين الحقائق التي تسـتند إلى مصادر موثوقة، وبين الآراء التي يدسـها الكاتب في ثنايا النص سـواء كانت من أفكاره أم من أفكار غيره. بحيث يُقَوِّم القـارئ أهمية الموضوع، ومصداقية مصـادر المعلومات الذي اعتمد عليها الكاتب، ويسـتخلص العبر والتوقعات المسـتقبلية في ضوء معرفته وخبراته السابقة، ويتحرك بحرية بين المعاني والألفاظ؛ فيتنقل من النص الحرفي إلى المعـاني العميقة ومن المعاني إلـى النص الحرفي. ويُكَـوِّن فهمه للموضوع، ويصدر أحكامه على موضوع النص في ضوء ذلك.

القراءة الإستراتيجية

الإسـتراتيجية لغة عبارة عن سلسلة من الأفعال المخططة بهدف الوصول إلى شـيء محدد. أما الشـيء الاستراتيجي: فهو الشـيء الذي يفعل باعتباره جزءا من خطة عامة. (Longman Dictionary of Contemporary English،p. ١٦٤٠)

إذن يمكن القول أن القراءة الإسـتراتيجية هي القراءة المخطط لها، أوهي القراءة التي تتبع خطة معينة.

وإذا رجعنا للتعريف الاصطلاحي للقراءة الحاذقة سنكتشف أن ثمة خطة



معينـة لابد من إتباعها لكي تتحقق القـراءة الحاذقة؛ ويمكن تلخيص الخطة المشار إليها في الخطوات الأساسية التالية:

- ربط موضوع القراءة بمعلومات القارئ السابقة.
- تمييز الفكرة الأساسية للموضوع من الأفكار الفرعية.
- التمييز بين الحقائق والآراء الشخصية.
- إجراء المحاكمات العقلية النقدية المنطقية.
- التأكد من موثوقية مصادر المعرفة التي اعتمدها الكاتب.
- التفاعل مع النص لاستخلاص العبر وبناء توقعات مبتكرة.
- استكشاف النمط التفكيري المستخدم في النص.
- القدرة على تلخيص النص وإصدار حكم تقويمي عليه.

وهكذا نجد أن مصطلح القراءة الحاذقة حسـب تعريفنا السـابق قد يكون مرادفا للقراءة الاستراتيجية أو أشمل وأعمق وأسع منه.

القراءة التدبُريّة:

وقد حضنا الله سـبحانه وتعالى على تدبر القرآن الكريم والتفكر في معانيه بنـوع من القراءة يمكن أن نطلق عليها « القِراءَةُ التَّدَبُّرِيَّة» اسـتنباطا من وحي الآية الكريمة؛ ﴿ أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْءَانَ أَمْ عَلَىٰ قُلُوبٍ أَقْفَالُهَآ ﴾(محمد -٢٤).

فالتدبـر عنـد أهل اللغة هو النظر فيما تؤول إليه عاقبـة الأمر ، ودَبَّرَ الأمرَ وتَدَبَّـرَهُ نَظَرَ في عاقبتِهِ، وتَدَبُّرُ الأمرِ التفكير فيه.(لسـان العرب ،لابن منظور، ص٢٨٩،). وفي المصبـاح المنير للعلامة أحمـد بن محمد الفيومي المقرئ «دبَّـرتُ الأمرَ تَدبيـرا فَعَلتُهُ عن فِكـرٍ ورَويَّـةٍ ، وتَدَبَّرتُهُ تَدَبُّراً نظـرتُ في دُبُرِه

وهـو عاقِبَتُـه وآخره.» (المصباح المنير، ص٧٢) والدُّبُرُ من كل شـيء عَقِبُه ومؤخَّـرُه، والدُّبُرُ: الظهر، ونقيـض القُبُل، والتدبير والتدبـر : النظر في عاقبة الأمر. (القاموس المحيط، للفيروزآبادي، ص٥٤١). دبَّر الأمر: ساسه ونظر في عاقبته، ويقال ولاه دُبُرَهُ: انهزم أمامه. (القاموس الوسيط، ص٢٦٩).

فالتدَبُّـر هـو التفكُّر فيما لا يراه الناظر في الوهلـة الأولى. وهذا يعني عدم الوقوف عند المعنى السطحي أو الظاهري للكلام، بل ينبغي النظر فيما خفي وغـاب من المعنى. أي أن القـراءة التدبرية تعني التأمـل والتعمق في البحث والتفكير والبحث في البدائل والمعاني الباطنية.

وقـد ورد الحـض علـى التَدَبُّر في كثير مـن الآيات في القـرآن الكريم منها قوله تعالى:﴿ أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْءَانَ أَمْ عَلَىٰ قُلُوبٍ أَقْفَالُهَآ ﴾(محمد -٢٤). وقوله تعالـى:﴿ أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْءَانَ وَلَوْ كَانَ مِنْ عِندِ غَيْرِ اللَّهِ لَوَجَدُوا فِيهِ اخْتِلَٰفًا كَثِيرًا ﴾ (النسـاء-٨٢). وقوله تعالى:﴿ أَفَلَمْ يَدَّبَّرُوا الْقَوْلَ أَمْ جَآءَهُم مَّا لَمْ يَأْتِ ءَابَآءَهُمُ الْأَوَّلِينَ ﴾ (المؤمنـون -٦٨). وقوله تعالى:﴿ كِتَٰبٌ أَنزَلْنَٰهُ إِلَيْكَ مُبَٰرَكٌ لِّيَدَّبَّرُوٓا ءَايَٰتِهِۦ وَلِيَتَذَكَّرَ أُو۟لُوا۟ الْأَلْبَٰبِ ﴾(ص -٢٩). وقـد ذكـر المفسـرون أن تَدَبُّر القـرآن يعني تفهم معانيـه المحكمة وألفاظه البليغة (تفسـير القرآن العظيـم - لإبن كثير).وفي تفسير البغوي؛ أفلا يتدبرون: أفلا يتفكرون في القرآن العظيم، أفلا يتفكرون فيه فيعرفوا عدم التناقض وصدق ما يخبر عنه. والتدبر هو النظر في آخر الأمر.

أما ابن عاشور فيرى أن معنى يتدبرون القرآن يتأملون دلالته وذلك يحتمل معنييـن : أن يتأملـوا دلالـة تفاصيـل آياته أي مقاصـده ، أي تدبـر تفاصيله، وثانيهما أن يتأملوا دلالة جملة القرآن ببلاغته على أنه من عند الله.

فالتدبر مشتق من الدبر أي الظهر وهو من الأفعال التي اشتقت من الأسماء الجامدة، وتدبر الأمر نظر في غائبه أو في عاقبته (تفسير التحرير والتنوير- لابن عاشور- ص١٣٨) . واما محمد رشيد رضا فيرى أن التدبر هو النظر في أدبار الأمور وعواقبها، وتدبر الكلام هو النظر والتفكر في غاياته ومقاصده التي يرمي إليها،(تفسير المنار - محمد رشيد رضا - ص ٢٣٤).

ويقول الشوكاني: تدبرت الأمر : تفكرت في عاقبته وتأملته، ثم استعمل في كل تأمل ، ودل قوله تعالى: ﴿ أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ ٱلْقُرْءَانَ أَمْ عَلَىٰ قُلُوبٍ أَقْفَالُهَآ ﴾ على وجوب التدبر للقرآن ليعرف معناه. والمعنى أنهم لو تدبروه حق تدبره لوجدوه مؤتلفاً غير مختلف، صحيح المعاني، قوي المباني، بالغا في البلاغة إلى أعلى درجاتها، ولو كان من عند غير الله لوجدوا فيه اختلافاً كثيرا؛ أي تفاوتا وتناقضاً.(فتح القدير - للشوكاني، ص ٣١٥)

وحيث أن التدبر مشتق من الدبر وهو الظهر وهو الجزء الذي لا يراه الناظر عادة. فأنت عندما تنظر إلى إنسان مقبل عليك لا ترى ظهره؛ وإنما ترى وجهه وصدره وما يقابلك من جسمه، أما ظهره فهو غائب عنك. ولذلك قال أهل اللغة أن تدبر الأمر يعني النظر في غائبه أو عاقبته وهي ما تؤول إليه العواقب مستقبلا؛ أي في المعاني الباطنية غير المباشرة التي لا يراها الناظر في الوهلة الأولى، وهي التي تحتاج إلى تفكُّر ورويَّة وتأمل عميق وسعة أفق وشمولية وإحاطة بالموضوع من جميع جوانبه. وبعبارة أخرى فإن التدبر يعني عدم الوقوف عند المعنى الظاهر أو المعنى السطحي للكلام فحسب، بل ينبغي إعمال النظر وإعمال التفكير الشمولي والتأمل العميق المتأني ومناقشة الأمر

مـن جميع جوانبه وأخـذ جميع البدائـل المحتملة بعين الاعتبـار. وفي قوله تعالـى: ﴿ أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ ٱلْقُرْءَانَ أَمْ عَلَىٰ قُلُوبٍ أَقْفَالُهَآ ﴾ قـال المفسـرون: أي بل علـى قلـوب أقفالها، فهي مطبقة لا يخلص إليها شـيء من معانيه؛ أي مغلقة غير منفتحة. ويمكن القول أن التدبر يعني الانفتاح الفكري والتأمل في عواقب الأمور وسـعة الإدراك، والنظرة الشـمولية للأمور وتداعياتهـا وما خفي من معانيها، وعدم الوقوف عند المعاني الظاهرة المباشرة، بل الانطلاق في الأفق الواسع الرحيب للمعاني مع مراعاة الضوابط اللغوية والآيات المحكمات.

وبنـاءا عليه يمكن اسـتخدام مصطلح القراءة الحاذقـة أو القراءة التدبرية بديـلا لمصطلح القـراءة الإسـتراتيجية أو مماثلا لـه. وإذا أردنـا أن يتحول القـارئ من القراءة المعتـادة المتعارف عليها إلى القـراءة الحاذقة أو القراءة التدبريـة أو القـراءة الإسـتراتيجية لابد أن يتبـع الخطوات السـابقة أو يطبق معظمها على الأقل.

يظن كثير من الناس أن تعليم القراءة لا يتجاوز التعرف على معاني الكلمات واللفظ الصحيح والرسم الصحيح لها. وقد يتجاوز بعضهم ذلك إلى ضرورة الفهم والاستيعاب وإلى طريقة الإلقاء واللهجة الخطابية والحركات. ولكن قليلاً منهم من يركز على ممارسـة التفكير الناقد للنصوص، وتكوين المعنى وتحليله بالطريقة التي شرحناها آنفا في معنى القراءة الحاذقة.

وكمـا ذكرنا سـابقا لقـد حاولت في هـذا الكتاب أن أوضح معنـى القراءة الحاذقة. وأن أبين أن القراءة ليسـت مجـرد معرفة معاني الكلمات والجمل، وليست مجرد نطق الألفاظ والأصوات، بل هي عملية معقدة، يتم فيها إنشاء



المعنى أو إعادة بنائه نتيجة لعملية تفاعلية بين الخبرات السابقة للقارئ ومفهومه العام للكون والحياة والإنسان، ومعلوماته السابقة عن الموضوع المعني وفهمه للنص المقروء وإدراكه للسياق الاجتماعي والثقافي والمادي الذي جاء فيه النص.

كل هذه العوامل تتفاعل مع بعضها بعضاً لتكوين المعنى في نفس القارئ. وإذا تجاهل القارئ أياً من هذه العوامل فإن فهمه للنص المقروء سيكون ناقصاً أو مغلوطاً؛ الأمر الذي يعيق عمليات الاتصال والتواصل والتفاهم، كما يعيق عمليات التعلم من النص المقروء. ومن المعروف عند أهل الاختصاص أن القراءة هي الوسيلة الأهم للتعلم والتعليم ليس في اللغة فحسب بل في جميع العلوم.

وحيث أن القراءة لا تتوقف على مادة القراءة في اللغة العربية في البرنامج المدرسي بل هي عملية لازمة للمتعلم في جميع المواد الدراسية الأخرى، لا بل هي عملية ضرورية في جميع مناحي الحياة العلمية والعملية. فالطالب الذي يعاني من صعوبة في القراءة وصعوبة في التعامل مع النص المكتوب، سيعاني من صعوبة في التعلم في العلوم والجغرافيا والتاريخ والرياضيات وسائر العلوم.

ولذلك ضمَّنت هذا الكتاب أمثلة على تعليم القراءة في العلوم وبعض المواد الدراسية الأخرى. على أن يستفيد منها بعض المعلمين في تدريسهم للمواد الدراسية المختلفة.

كل معلم هو معلم قراءة:

ومن هنا كان اهتمام خبراء التربية والتعليم في العالم بالقراءة بحيث جعلوها في المرتبة الأولى في سلم الأولويات التربوية. وتنظر الأنظمة التعليمية في الدول المتقدمة إلى المعلم في جميع المواد الدراسية باعتباره معلم قراءة أولاً، إضافة إلى كونه معلما في مادة تخصصه. إن إدراكنا لأهمية القراءة في التعليم والتعلم وفي تقدم المجتمعات الإنسانية وازدهارها، يلقي الضوء على الأهمية الكبرى التي أعطاها الدين الإسلامي الحنيف للقراءة حيث كانت الآية الأولى التي أنزلت على سيدنا محمد صلى الله عليه وآله وصحبه وسلم ﴿ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ....] [سورة القلم : ١]. فجدير بنا نحن المسلمين أن نفخر بذلك وأن نهتم بموضوع القراءة ونعطيها ما تستحقه من الاهتمام والجهد لأنها وسيلة التعلم التي لا يستغني عنها من يريد التقدم والازدهار في مدارج العلم والتمدن والرقي.

هناك إجماع بين الخبراء في تعليم القراءة. على أن السنوات الأربعة الأولى من المرحلة الإبتدائية ذات أهمية خاصة لتعليم القراءة. فقد أشارت دراسات ميدانية كثيرة أن الطلاب الذين يغادرون هذه المرحلة دون تعلم القراءة يصعب عليهم تعلمها فيما بعد. (Begg & Golding، ١٩٩٩)

ولكي يتم تعليم القراءة بنجاح في هذه المرحلة ينبغي الالتزام بما يلي:

١- وضع برنامج مدرسي منظم لتعليم القراءة.

٢- توفير المساعدة الإضافية اللازمة لكل من يحتاجها من الطلاب.

٣- رسم برنامج مستمر للنمو المهني للمعلمين في هذا المجال.

٤- وضع نظام اتصال فعال بين المدرسة والبيت لمعالجة القضايا الناشئة في موضوع القراءة أولاً بأول.

٥- وضع برنامج تثقيفي لأولياء أمور الطلاب في موضوع القراءة ليشاركوا في عملية التعليم والتعلم.

وقد ذكرنا آنفا أن حوالي ثمانية ملايين طالب في مراحل التعليم الأساسي والثانوي في أمريكا ضعاف في القراءة. وأن حوالي ثلث طلاب المرحلة الثانوية في أمريكا تنقصهم المهارات الملائمة للطلاقة اللغوية كما تنقصهم مهارة فهم الكلمات ليتمكنوا من فهم النصوص القرائية في المواد التعليمية المختلفة المقررة عليهم في المرحلة الثانوية. و أن ١٠٠٪ من طلاب المرحلة الثانوية يحتاجون إلى دعم إضافي ليستطيعوا فهم ما يقرءونه.

(Joyce،etal،٢٠٠١،PP.٤٦-٤٢)

تنم هذه المعلومات عن مدى الاهتمام التي توليه الدول المتقدمة لموضوع القراءة وعن حجم الأبحاث التي تجريها الجهات الرسمية لتطوير القراءة وتحسينها. وتنم في الوقت نفسه عن وجود مشكلة حقيقية في مهارات القراءة الحاذقة في جميع مراحل التعليم العام في أمريكا وفي بريطانيا كما في غيرها من الدول. إذا كان هذا الحال في أمريكا التي فيها ما فيها من اهتمام بالتعليم بصفة عامة وتعليم القراءة بصفة خاصة ، ليت شعري فما هو الحال في بلداننا العربية التي فيها ما فيها من إهمال بالتعليم بصفة عامة وتعلم اللغة العربية وتعليمها بصفة خاصة.

قضايا هامة في تعليم القراءة

إن تاريخ الجيل القادم سيكتبه الأطفال الذين يجلسون على مقاعد الصفوف المبكرة اليوم. هل ترى أن هؤلاء الأطفال سيكونون دعاة إصلاح وعوامل مساعدة على نهضة الأمة العربية الإسلامية، أم يكونون غير ذلك؟.

إن العامل الحاسم الذي يقرر هذا الأمر هو مدى تعلمهم للقراءة باللغة العربية واتقانهم لمهاراتها المختلفة؛ لأن هذه هي الوسيلة الفعالة التي تضمن إمكانية اتصالهم بجذورهم الثقافية والحضارية وتراثهم الفقهي والعلمي، وتضمن انتمائهم إلى المجتمع وإلى هويتهم الثقافية وقيم آبائهم وأسلافهم العظام. إن الاستثمار المبكر في تعليم القراءة وتحسين التعليم وتجويده يقلل من الفجوات المستقبلية في جودة التعليم على المستوى المحلي والمستوى الدولي. وإن عدم الاستثمار في رفع مستوى جودة التعليم في الصفوف الأولية في الدول العربية يؤدي إلى تراكم الأخطاء وأتساع الهوة بينها وبين الدول المتقدمة في مستويات التعليم. إن الأطفال الذين يفشلون في تعلم القراءة لن يكونوا أشخاصاً فاعلين في إصلاح المجتمع وحمل هويته الثقافية وحمل آماله وتطلعاته المستقبلية، ولن يكونوا فاعلين في تطويره اقتصاديا وسياسيا واجتماعيا وأخلاقيا؛ لأن النظام التربوي الذي يحجبهم عن لغتهم يحجبهم في الواقع عن ثقافتهم. وإن النظام التربوي الحالي بتركيزه على اللغة الأجنبية واعتمادها وسيطا للتعلم إنما يحجبهم عن ثقافتهم الأصلية يشربُهم ثقافةً غريبةً عن ثقافة الأمة وهويتها بطريقة التفافية على العقل الواعي التي تسمى طريقة التَّشْريب.

وهو بهذا العمل يجعلهم متناقضين مع أنفسهم، ويضعهم في صف أعداء الأمة، سواءً، فُعِلَ هذا الأمر عن وعي أو غير وعي.

إن حل مشكلة القراءة في الصفوف الأولية لا يعني بالضرورة زيادة الإنفاق المالي:

ينبغي أن تركز الأنظمة التعليمية على اكتساب الأطفال لمهارات القراء باللغة العربية بثبات وعزيمة مستمرة وفق مناهج وآليات مجربة ثبتت جدواها بالتجريب العملي. ويجب التخلي عن الطرق والأساليب التي ثبت عدم جدواها تربوياً. وإن الخطوة الأولى في هذا المجال تتمثل في قياس النواتج التعلُّمية في القراءة لدى تلاميذ الصفوف الابتدائية، ثم نشر هذه النواتج وإتاحتها للخبراء وأولياء الأمور، ومناقشتها على المستويات المحلية في مفاصل الدولة للوصول إلى آليات ووسائل عملية فاعلة لإنتاج أطفال قادرين على القراءة الجيدة حسب المعايير المعتمدة دولياً.

إن إجراء تقويم لمهارات القراءة أو الاشتراك في اختبارات القراءة العالمية وحده لا يكفي. وإن المطلوب هو استخدام نتائج التقويم في تنوير القادة التربويين وراسمي السياسة التعليمية وأولياء أمور الطلاب لتكون قراراتهم مبنية على البيانات والمعلومات، ومتوجهة لتحقيق مصلحة الطلاب، ومصلحة المجتمع. وعلى سبيل المثال: فإن نتائج التقويم سيكون لها أثر على برامج إعداد المعلمين وتدريبهم وعلى أساليب التدريس بصفة عامة وأساليب تدريس القراءة بصفة خاصة، كما يمكن أن تسهم في ترشيد القرارات المتعلقة بالمناهج والكتب المدرسية وتطويرها، وفي التزويد بتقنيات التعليم

واقتناثها. كما يمكن أن يكون لها أثر في تحريك المجتمع المحلي منظماتٍ وأفراداً لكي يتحملوا مسئولياتهم في التعاون على حل المشكلة؛ لأن العجز عن القراءة باللغة العربية يعني حجب الأجيال الصاعدة عن المنابع الأصلية لثقافة الأمة ودينها وحضارتها، الأمر الذي يؤدي إلى فقدان الأجيال الصاعدة الانتماء إلى الأمة وثقافتها وقيمها والأخلاق السامية التي نعتز بها؛ مما يضعها في صحراء من التيه الثقافي والأخلاقي . وللخروج من هذا المأزق الثقافي فإن الخبراء يوصون بمراعاة القضايا التربوية التالية:

١ - أثر طرق التدريس، وتدريب المعلمين على تعليم القراءة:

لقد أشارت الدراسات الميدانية الكثيرة سواء دراسات تقويم القراءة أو الدراسات المسحية المدرسية إلى أن كثيراً من المعلمين يفتقرون إلى المعلومات الأساسية في كيفية تدريس القراءة وأشارت كذلك إلى حاجتهم إلى المساعدة المباشرة في طرق التدريس. إن مساعدة المعلمين على تحسين أساليبهم في تدريس القراءة يمكن أن يتم من خلال برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة، كما يمكن أن يتم من خلال تدريبهم في أثناء الخدمة.

ومن الممكن استخدام أساليب المواجهة المباشرة، أو أساليب التعليم عن بعد، واستخدام التقنيات التربوية الحديثة في تعليم الحروف الهجائية إسماً ورسماً وصوتاً، وفي تعليم مهارات الفهم والاستيعاب. هذا بالإضافة إلى الإرشاد المباشر والمشاهدات الصفية المباشرة.

لقد استخدمت هذه الأساليب وغيرها في عدد من الدول ونجحت في الخروج من دائرة العجز في القراءة، ومن الدول التي لديها تجارب ناجحة

في تعليم القراءة ليبيريا وجنوب أفريقيا وغيرها وقد حققت المجموعات التجريبية في هذه الدول نتائج تفوق المجموعات الضابطة بمرتين إلى أربع مرات في عدة أشهر فقط (RTI،٢٠١١،P.٤٣) .

٢- استثمار الوقت في التدريس الصفي :

يتفق كل من له اطلاع على ما يجري في المدارس الحكومية والأهلية على أن أساليب التدريس السائدة في مدارسنا هي أساليب التلقين التي تضع الطالب في موقف سلبي غير نشط. وأن الطلاب في مدارس الدول العربية يقضون وقتاً يسيراً في إجراء النشاطات في الغرف الصفية. وجزءاً من هذا الوقت القليل يخصص لنشاطات القراءة. يرى الخبراء أن القراءة يجب أن تأخذ حقها بصفة مستقلة عن الآداب اللغوية الأخرى التي لا تركز على أهداف واضحة ومحددة.

يجب أن تهتم الأنظمة التعليمية بدراسة أسباب الخسارة في الوقت الفعلي للتدريس، ومعالجة هذا الأمر بطريقة تركز اهتمام الإدارة المدرسية والهيئات التعليمية على الحفاظ على وقت الحصص التدريسية وتقلل من الوقت الضائع سدى. وينبغي تدريب المعلمين على كيفية استثمار وقت الحصة في الصفوف المكتظة من حيث العدد والغرف الصفية التي تحوى أكثر من صفين دراسيين وكذلك في المدارس التي تعمل فترتين (صباحية ومسائية).

وبعد الفراغ من تدريب المعلمين والتأكد من جاهزيتهم للعمل، ينبغي تحميلهم مسئولية تعليم الأطفال وتعلمهم وفق المعايير والمؤشرات

والأهداف المعتمدة دوليا في تعليم القراءة للصفوف الأولية في العالم.

٣- إعداد وتأليف الكتب المدرسية المناسبة:

إن تزويد الكتب المدرسية المناسبة باللغة العربية مازال يعاني من نواقص أساسية من حيث النوعية والكمية . وقد أصبح توفير كتب القراءة للأطفال نادراً سواء على مستوى البيت أو المدرسة. وبالإضافة إلى هذه العقبات التي تعترض طريق تعليم القراءة العربية، فإن الشعب العربي يعول على السماع أكثر مما يعول على القراءة، فإن التقاليد والممارسات الاجتماعية تقوم على السماع والثروة الكلامية الشفوية وإن ممارسة القراءة في البيوت وفي الأماكن العامة قليلة إذا ما قورنت بمثيلاتها في المجتمعات الغربية المتقدمة. ولهذا السبب فإن المجتمعات العربية بحاجة إلى تدريب أولياء أمور الطلاب آباءً وأمهات لكي يحولوا بيوتهم إلى أماكن لتعليم القراءة وممارستها. يجب أن تكون القراءة نشاطاً يومياً في البيوت في المجتمع العربي.

إن القراءة هي الوسيلة التي ترفع مستوى الثقافة لدى أفراد المجتمع وهي وسيلة التعليم في سائر الحقول المعرفية.

لذا يجب تنظيم الاحتفالات والمسابقات في القراءة العربية على المستويات الاجتماعية المختلفة، من خلال الهيئات الشعبية والخيرية والأهلية والرسمية. ويجب تشجيع التأليف والكتابة في أدب الأطفال باللغة العربية. ودعم نشر الكتب وتزويد المدارس بها، وتوفيرها بأثمان زهيدة بحيث يستطيع أولياء أمور الطلاب شراءها لأبنائهم وبناتهم.

وغني عن القول أن وزارات التربية والتعليم ينبغي أن تعيد النظر في



آليات تأليف الكتب المدرسية المقررة رسميا في النظام التعليمي من حيث المضمون والمقاصد التربوية. وأن تولي اهتماما خاصا لكتب اللغة العربية بحيث تكون بنية الكتاب وإخراجه وتنظيمه وصوره وألوانها مبهجة ومشجعة للأطفال على القراءة.

٤- السياسات اللغوية والتعليم باللغة الأم :

إن السياسات اللغوية للتعليم في المرحلة الابتدائية لها أثر كبير على النواتج التعلُّمية للقراءة.

وقد كشفت دراسات كثيرة ومنها دراسة سميتس وزملائه، أن التعليم الابتدائي المؤسس على اللغة الأم هو التعليم الناجح في هذه المرحلة. فإن البرامج التعليمية التي تبدأ بتعليم اللغة الأم تساعد الأطفال على اكتساب مهارات القراءة بسرعة وسهولة ويسر ، كما تسهل انتقال المهارات الإنتاجية الأساسية إلى اللغة الثانية، كما أن التعليم باللغة الأم يقلل من أخطار التسرب المدرسي (Smits،et al.،٢٠٠٨) . كما تقلل من احتمالات إعادة الصف.

فقد أشارت الدراسات إلى أن احتمالات إعادة الصف واحتمالات التسرب في المدارس التي تستخدم فيها اللغة الأم في التدريس في المرحلة الابتدائية تقل عن المدارس التي تدرس باللغة الأجنبية بمقدار ٥٠٪ أي بدرجة ذات دلالة إحصائية . (Bender et al.،٢٠٠٧،Patrinos and Velez،٢٠٠٩)

كما أشارت دراسات أخرى إلى أن التدريس باللغة الأم يزيد من التحصيل العلمي في سائر المواد الدراسية المقررة في المنهج الرسمي ويزود المتعلم

بأساسيات التعليم في اللغة الثانية (Heugh et al.،٢٠٠٧، UNESCO، ٢٠٠٨، Alidou et al،٢٠٠٦) (Eafunwa et al.،١٩٨٩،Dutcher، ٢٠٠٤).

وقد أوصى كثير من الخبراء والباحثين أن تكون اللغة الأم هي لغة التدريس للمواد الدراسية جميعها.

(Heugh، ٢٠٠٦ b، Dutcher and Tucker، ١٩٩٧، UNESCO، ٢٠٠٨، UNESCO، ٢٠١٠b).

وبناءً على هذه الأدلة العملية والعلمية والبحثية فإنه يتوجب على الحكومات ووزارات التربية والتعليم وأصحاب المصلحة في كثير من الدول العربية أن يوقفوا القرارات الخاطئة بالسماح للمدارس بتدريس أبناء العرب باللغة الأجنبية في الصفوف الابتدائية وأن يقرروا أن يكون التعليم باللغة العربية في جميع مراحل التعليم. وأن يتعاونوا على تنفيذ التعليم المؤسس على اللغة العربية في مدارسهم، ويجب عليهم أن يدعموا السياسات التربوية التي تساعد في تنفيذ قرارهم المذكور، وأن يدعموا البرامج التربوية التي تقوم على التدريس باللغة العربية وعلى تشجيع القراءة والتعلم بها. إن هذا الأمر واجب وطني وديني وإنساني متوافق مع الاتفاقات والمواثيق الدولية وبخاصة اتفاقية حقوق الطفل ومبادئ حقوق الانسان.

ومن الأهمية بمكان أن يتم التخطيط الشامل والتفكير العميق في السياسات اللغوية وفي طرق تنفيذها على أرض الواقع، وأن يتم التأكد من أن جميع أصحاب العلاقة من معلمين ومديرين وأولياء أمور قد فهموا القيمة التربوية

للتعليم المؤسس على اللغة الأم. ومن الضروري أيضاً أن يتعاون أصحاب العلاقة في توفير التجهيزات العلمية والتقنية والموارد اللازمة للتنفيذ الفعال للتدريس باللغة العربية باعتبارها اللغة الأم واللغة الرسمية في الدول العربية .

يجب أن تتضمن الخطوة السابقة استشارة مختصين في تدريس اللغة العربية، ومؤسسات غير حكومية ومعلمين وأولياء أمور ومؤيدين للتعليم المؤسس على اللغة الأم. كما يجب أن تتضمن توفير الدعم المالي الكافي لتأليف الكتب المدرسية وأدلة المعلمين والمديرين والمشرفين على اختلاف أنواعهم، وتوفير المواد التعليمية باللغة العربية.

كما ينبغي أن يتضمن تدريب المعلمين على أساليب التدريس الفعالة باللغة العربية باعتبارها اللغة الأم، وعلى تطوير طرق لتعليم القراءة ولأساليب التدريس الخاصة بها (Pinnock، ٢٠٠٩ b) . وذلك لأن لكل من العائلات اللغوية طرق التدريس الخاصة الملائمة لها التي قد تختلف عن طرق التدريس للعائلات اللغوية الأخرى (Trudell and Schrocder،٢٠٠٧) وإن على المسئولين في وزارات التربية والتعليم وإدارات المناهج والتدريب أن يأخذوا هذه الخصوصيات بعين الاعتبار عندما يخططوا للتدريس أو لإدخال التغييرات في تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية وأن لا تكون خططهم تقليداً حرفياً لما يجري في دول أخرى لها ظروفها اللغوية والاجتماعية والاقتصادية المختلفة.

ومن الضروري أن يتم التعاون بين الدول العربية كلهاعلى إنشاء مركز أومراكز للبحوث لتطوير أساليب تقويم التعليم وأساليب تأليف وإعداد

وتطويـر المواد التعليميـة باللغة العربية،علـى اعتبار أن اللغـة العربية قضية قومية مشتركة تهم الجميع. لما لذلك من أثر في مساعدة المعلمين والمشرفين التربوييـن ومديري المدارس علـى التنفيذ الفعال للتدريس المؤسـس على اللغة العربية.

٥- قياس وتقويم مهارات القراءة :

إن مسار تحسين القراءة باللغة العربية يبدأ بقياس مهارات القراءة أو النواتج التعلُّميـة في موضوع القراءة عند الأطفـال في كل صف من صفوف المرحلة الابتدائية الدنيا. وذلك من أجل تحديد المشكلة وتحديد استجابات الطلاب للاستراتيجيات التعليمية، وينتهي بقياس مقدار التقدم في تعلُّم القراءة والقيام بتقويم التقدم وإعادة توجيه الاستراتيجيات التعليمية في ضوء نتائج التقويم. وبناءً على ما سبق فإن اختبارات القراءة ينبغي أن تتصف بصفتين أساسيتين:

الأولـى : يجـب أن تكـون موجهة إلـى الصفـوف المبكرة مـن المرحلة الابتدائيـة حيث تتوفـر الفرصة الذهبية للنظام التعليمي كي يصحح المسـار التعليمي ويتلافى الأخطاء ويتخذ التدابير الوقائية .

الثانية: يجب أن تكون الاختبارات سهلة الفهم، ومفيدة للمعلم من حيث أنها توفر له معلومات عن طريقة تدريسه. ومفيدة للمشرف التربوي في متابعة عمل المعلم، وتقدم معلومات مفيدة للمجتمع المحلي ولمخططي السياسة التعليميـة تسـاعدهم في التعرف على المـردود التربوي للكلفـة المالية التي رصدت لتحسين تعليم القراءة في هذه المرحلة .

٦- الحاجة إلى تحسين النواتج وتسريع الإصلاحات التربوية ورفع التوقعات:

هناك حاجة ماسة لرفع التوقعات في مجال النواتج التعليمية لتعليم القراءة في الصفوف الأولية الثلاثة في المرحلة الابتدائية: بينما نجد أن الناس في الدول المتقدمة يستهجنون أن يصل الطالب إلى الصف الثالث أو حتى الثاني الابتدائي وهو عاجز عن القراءة، نجد أن الناس في الدول العربية والدول النامية لا يستغربون ذلك ولا يستهجنونه فعلى سبيل المثال أظهر استطلاع للرأي أجري على عينة من المعلمين في دولة مالي أن ٧٥٪ من المعلمين يرون أنه من الطبيعي أن لا يكون الطالب قادراً على القراءة قبل الصف الرابع الابتدائي. (Fvans،٢٠٠٩) وهناك رأي عام في المجتمعات في الدول النامية والدول العربية بين أولياء أمور الطلاب وحتى بين المسئولين التربويين مشابه لهذا الرأي وإن اختلف في شدته ودرجته، حيث يرى الكثيرون في مجتمعات الدول العربية أن الطالب في الصفوف الأولية لا يجب أن يكون قادراً على القراءة أو لا يجب عليه تعلم القراءة في الصفوف الأولية الثلاثة، ولا يستغربون ذلك؛ فمن المألوف أن تجد طلاب في المرحلة المتوسطة والثانوية بل والجامعية لا يجيدون القراءة العربية. إن هذه الآراء والتوقعات المنخفضة ضارة جداً للطلاب وللنظام التعليمي. وقد صادفنا عددا لا بأس به من طلاب المرحلة الثانوية عاجزين عن القراءة باللغة العربية.

ولذلك فإن على الحكومات ووزارات التربية والتعليم بصفة خاصة أن تقوم بحملة إعلامية لرفع توقعات المعلمين والمعلمات والآباء والأمهات من الطلاب والطالبات فيما يتعلق بالنواتج التعلمية للقراءة.

يحتم هذا الأمر على متخذي القرار في مجالات المناهج والكتب المدرسية أن يضعوا أهدافا عالية وتوقعات عالية للنواتج التعلُّمية، وأن توثق هذه الأهداف والتوقعات في وثائق المناهج والكتب المدرسية، وأن يجري قياس أداء الطلاب وفقاً لهذه التوقعات والأهداف. ويجب أن يتم التركيز على جودة التعليم وعلى تحقيق العدالة والمساواة فيه.

وعلى مسائلة النظام التعليمي والقائمين عليه عن مدى تحقيق الأهداف التعليمية للنظام؛ فإن الحكومات في الدول العربية خصصت أموالا طائلة لتطوير التعليم وتحسينه، ويجب أن لا تهدر قيمة هذه الأموال وتذهب سدى دون تحقيق العائد التربوي منها. فتحقيق الأهداف التربوية العامة للنظام التعليمي يسهم إسهاما إيجابيا في تحقيق النمو الاقتصادي والاجتماعي للأمة.



نحو برنامج ناجح لتعليم القراءة

تشير نتائج البحوث الميدانية إلى أن اعتقادات المعلمين وإدراكهم للأمور يشكل حجر الزاوية في تصميم برامج المدرسة وفعالياتها. (Danielson،٢٠٠٢). ولذلك ينبغي أن تكون المدرسة واضحة في طرح توقعاتها من المعلمين والطلاب إزاء موضوع القراءة باللغة العربية، وينبغي التأكد من أن المعلمين يدركون رسالة المدرسة وأهدافها من تعليم القراءة. وينبغي أن تضع المدرسة آليات وأدوات فعالة للمتابعة المستمرة وتقويم أداء المعلمين ونتائج تعلم الطلاب. بحيث يتم التدخل في المراحل المبكرة لتشخيص الحالات التي تحتاج إلى مساعدة إضافية. وينبغي التواصل مع البيت والأسرة والتعاون المستمر لحل المشكلات الناشئة، كما ينبغي توفير الفرص المناسبة للمعلمين لكي يعملوا في فرق متعاونة لمعالجة مشكلات القراءة أولا بأول. وعلى قيادة المدرسة أن تنسق التعاون والتفاعل بين المعلمين والبيت وكذلك التعاون بين المعلمين أنفسهم. (Hill & Crevola، ١٩٩٧)

ولكي يتم تعليم القراءة بنجاح ينبغي الالتزام بما يلي:

- وضع برنامج مدرسي منظم لتعليم القراءة.
- توفير المساعدة الإضافية اللازمة لكل من يحتاجها من الطلاب.
- وضع برنامج مستمر للنمو المهني للمعلمين في هذا المجال.
- وضع نظام اتصال فعال بين المدرسة والبيت لمعالجة القضايا الناشئة في موضوع القراءة أولاً بأول.
- وضع برنامج تثقيفي لأولياء أمور الطلاب في موضوع القراءة

ليشاركوا في عملية التعليم والتعلم.

ويجب أن يركز البرنامج على تحقيق الأهداف التالية:

١- أن يكامل بين مصادر المعرفة من أجل تكوين المعنى من القراءة.

٢- أن يتيح الفرصة للمتعلم لممارسة التفكير الناقد في النصوص التي يقرأها.

٣- أن يساعد المتعلم على تكوين رأي خاص به حول المحتوى المعرفي للنص القرائي.

٤- أن يساعد المتعلم على تكوين رأي خاص به حول السياق الذي ورد فيه النص.

وقد اقترح الاتحاد التعليمي الأول من أجل القراءة في الولايات المتحدة الأمريكية على المؤسسات التعليمية بتطبيق إستراتيجية محددة لتعليم القراءة، ومن أهم ما جاء فيها ما يلي:

- يجب توفير الكتب والوسائل والأدوات الفعالة التي تساعدهم على التعليم الفعال للقراءة.
- يجب أن يقدم للمعلمين برامج فعالة للتدريب والنمو المهني اللازم لاستخدام الكتب والمواد التعليمية في تعليم القراءة استخداما فاعلا.
- ينبغي خفض أعداد الطلاب في الصفوف المكتظة وتخصيص وقت أكبر لتعليم القراءة في جدول الدروس الأسبوعي.
- يجب إعداد وتأهيل معلمين أكفاء لمساعدة الطلاب الذين يعانون من ضعف في مهارات القراءة.



- ينبغي استخدام استراتيجيات التدريس المناسبة وتدريب المعلمين عليها وتفعيل أسلوب تفريد التعليم ووضع توقعات عالية للأداء وتحسين برامج إعداد المعلمين.
- يجب إجراء البحوث الميدانية المكثفة في موضوع تعليم القراءة وتعلمها.

بهذه الطريقة يمكن للمؤسسات التعليمية مساعدة الطالب على تنمية مهاراته القرائية في الفهم والاستيعاب والتحليل والتركيب كما تساعده على تثبيتها من خلال التعامل الفعلي مع النصوص.

بين القراءة التقليدية والقراءة الحاذقة:

هل القراءة ظاهرة صوتية فحسب؟ هل هي مجرد القدرة على فك الرموز المكتوبة ولفظها لفظاً صحيحاً والتعرف على معاني المفردات والجمل؟ أم أنها شيء آخر؟ إن القراءة تتعدى حدود فهم المعنى الظاهري أو المعنى السطحي للنص إلى التفاعل بين أفكار القارئ ومشاعره مع النص المكتوب وما فيه من أفكار، وهي أيضاً نوع من نشاطات حل المشكلات. حيث يستعمل القارئ المعلومات المستفادة من النص، مع مهاراته اللغوية، وما يتمتع به من مهارات فكرية وقدرات عقلية، وما لديه من مخزون معرفي وخبرات سابقة لإعادة بناء المعنى الذي قرأه. والقراءة عملية اتصال وتفاهم بين طرفين هما القارئ والكاتب. فالقراءة بالمفهوم الحديث تهتم بشكل أساسي بتكوين المعنى عند القارئ. وليس باستلام المعنى من النص. وهناك فرق كبير بين مفهوم القراءة التقليدي الذي يعتبر النص إطاراً يحتوي على معلومات وصفية أو كمية. وأن الهدف من القراءة هو استلام هذه المعلومات أو استخراجها من النص المكتوب.

أي أن النص في نظر القارئ التقليدي عبارة عن خبر محدود يحتوي على أفكار محدودة.

وبعبارة أخرى فإن القراءة التقليدية تعتبر الكلمات وعاء للمعاني وكأن الكلمة كبسولةعندما تصل إلى السامع يقوم بفتحها واستخراج المعنى الذي بداخلها. إن هذا المفهوم يعني أن القُرَّاء على اختلاف مستوياتهم العقلية وخلفياتهم الثقافية سيحصلون على معنى واحدا عندما يقرأون نصا محددا.

إن هذا المفهوم مخالف للواقع الملموس ومخالف للمنطق والعقل السليم.

ولكن القراءة الحاذقة في رأينا هي القراءة التي يتوغل فيها القارئ ويستكشف جوانبها المختلفة ويتعمق في فهم معانيها ويحللها ويفسرها ويربطها بمعلوماته وخبراته السابقة ويبني عليها توقعات مستقبلية، ويُخضِع ما جاء فيها من أفكار ورؤى لمحاكمات عقلية منطقية نقدية، بحيث يُمَيِّز بين الفكرة الرئيسة والأفكار الفرعية، ويميز بين الحقائق التي تستند إلى مصادر موثوقة وبين آراء الكاتب.

في هذا النوع من القراءة يُقَوِّم القارئ أهمية الموضوع ومصداقية مصادر المعلومات الذي اعتمد عليها الكاتب، ويستخلص العبر والتوقعات المستقبلية في ضوء معرفته وخبراته السابقة، ويتحرك بحرية بين المعاني والألفاظ؛ فينتقل من النص الحرفي إلى المعاني العميقة ومن المعاني إلى النص الحرفي.

ويُكَوِّن فهمه للموضوع ويصدر أحكامه على النص في ضوء ذلك.

وهكذا نجد أن مفهوم القراءة الحاذقة (أوالاستراتيجية) الذي ندعو إليه في هذاالكتاب يختلف عن مفهوم القراءة التقليدية اختلافا جذريا. فالنص في القراءة التقليدية يعتبر كيانا ثابتا. أما النص في القراءة الحاذقة فهو كيان متحرك إذا ثبت في شكله الخارجي فإن المعاني الباطنة له تبقى متحركة ومتغيرة حسب أحوال القُرّاء وقدراتهم الفكرية وخبراتهم السابقة وانتماءاتهم المذهبية والفكرية.

اكتشاف المعنى أم اخراجه

ويرى بعض المهتمين بموضوع القراءة، أن النص عبارة عن كيان ديناميكي وليس شيئاً جامداً أي أنه طاقة كامنة قابلة للتصرف، ويرى محمد بوزيان أن النص عبارة عن إمكان مفتوح على دلالات وقراءات متعددة، وأنه لا توجد قراءة واحدة للنص بل توجد قراءات.[1] ويستند أنصار هذا الاتجاه إلى أن اللغة بصفة عامة ذات طبيعة تفاعلية، وأن المعنى يكتشف من النص ولا يستخرج منه.

الاكتشاف يعني التعرف على شيء مجهول، وأما الاستخراج فهو إخراج شيء معروف. إذن عملية تكوين المعنى أوسع من معرفة معاني الكلمات والجمل. لأن بناء المعنى أو استكشافه يعتمد على معرفة السياق الاجتماعي والسياق الثقافي والسياق المادي لكل من كاتب النص وقارئه. فإذا اختلفت هذه السياقات فإن ذلك يؤدي إلى اختلاف المعنى، كما يعتمد أيضاً على القدرات العقلية والمهارات الفكرية والخبرات السابقة لكلا الطرفين، ولهذا يرى أنصار هذا الاتجاه أن المعنى يكتشف من النص ولا يستخرج منه. والاكتشاف كما هو معلوم يعتمد على ذكاء الشخص وقدراته العقلية، وخبراته السابقة ومعلوماته وبراعته وعلى نوعية العملية الاستكشافية التي استخدمها في تكوين المعنى.

أما إخراج المعنى من النص فإنه يعتمد على افتراضين ضمنيين الافتراض الأول مفاده أن المعنى محدد سلفا ومعين وموجود داخل النص وما على

(١) محمد بو زيان يتغزة، كتاب القراءة للصف الثالث متوسط من النظام التعليمي الفرنسي، دلالاته القيمية والتربوية والثقافية.



القارئ إلا أن يخرج ذاك المعنى المحدد من خلال معرفته لمعاني المفردات والتراكيب اللغوية. أما الافتراض الثاني فمفاده أن المعنى لا يتوقف على القارئ؛ وهو ما يعني أنه مهما تعدد القُراء فإن المعنى الذي يحصلون عليه واحد؛ أي أن المعنى لا يتعدد بتعدد القراء، ومن الواضح بطلان هذين الافتراضين.

وقد لخص محمد بو زيان الأهداف المعلنة للقراءة في كتاب الصف الثالث المتوسط في النظام الفرنسي على النحو التالي: (٢)

١- اكتشاف متعة القراءة والمطالعة.
٢- مساعدة الطلاب على بناء أسس ثقافية ذاتية.
٣- التدريب على منهجية لتحويل الطالب إلى قارئ يتمتع بالاستقلالية.
٤- الارتقاء بالطالب إلى مستوى القارئ الناقد.

نلاحظ أن الهدف الأول استخدام مصطلح اكتشاف متعة القراءة وليس إكساب أو اكتساب متعة القراءة وكذلك في الهدف الثاني يقوم المتعلم بتكوين قواعد وأسس ذاتية ينطلق منها في التعامل مع النص المكتوب، للدلالة على أن القراءة في جوهرها مواقف ديناميكية وليست مواقف جامدة. وفي الهدف الثالث تعني الاستقلالية عند القارئ قدرته على تكوين آراء وأفكار جديدة ذات علاقة بشخصيته الثقافية، أي آراء غير اجترارية. وفي الهدف الرابع فإن القارئ الناقد يعني القارئ الذي يستخدم استراتيجيات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي وتفكير حل المشكلات واتخاذ القرارات، وفحص

(٢) المرجع السابق.

الأدلة وتقويمها، واكتشاف المعايير، والتحقق من دقة الحجج والادعاءات، والكشف عن الأخطاء المنطقية والاستنتاجات الزائفة، وتوخي الدقة والوضوح والعمق والاتساع والمنطق والشمولية في التفكير.

تعريفنا للقراءة الحاذقة

وهكذا نرى أن القراءة الحاذقة تتضمن الإندماج النشط مع النص والتفاعل معه والشروع في عملية بناء المعنى الذاتي، وأن القارئ النشط هو الذي يصنع توقعات بناء على أسس مختارة من النص، فيميز ما له معنى من غيره، ويتوقع ما يحدث أو ما يستنتج بناء على فهمه لمحتوى النص ولغته ويصحح فهمه كلما اكتشف أن توقعاته غير صحيحة. وهذا المفهوم للقراءة هو الذي أطلقنا عليه القراءة الحاذقة وبناء على ما سبق يمكن استخلاص التعريف التالي للقراءة الحاذقة، تمييزاً لها عن القراءة التقليدية.

القراءة الحاذقة: هي عملية يندمج فيها القارئ مع النص ويتفاعل معه عقلياً ووجدانياً، مستخدماً مهارات التفكير الناقد وقدراته العقلية وخبراته ومعلوماته السابقة في تكوين المعنى، وتفسير النص، وتحليله، آخذاً بعين الاعتبار الخصائص اللغوية والسياق الاجتماعي والمادي والثقافي للنص.

منظمات القراءة.

إن عملية تكوين المعنى من النصوص المقروءة ليست عملية عشوائية، وهي في الوقت نفسه ليست عملية مفتوحة بلا حدود أو ضوابط، أي أن القراءة الحاذقة لا تعني الانفلات من النصوص والسياقات التي وردت فيها، وعدم التقيد بالقواعد اللغوية. ولا ينبغي أن يحلق القارئ في آفاق بعيدة ويحمِّل النصوص مالا تحتمل. بل هناك عدد من الضوابط والمؤشرات التي لابد من وجودها والتقيد بها أو الاسترشاد بها عند تعليم القراءة الحاذقة. ويمكن أن نطلق عليها مصطلح المنظمات اللغوية للقراءة، أو منظمات القراءة؛ لأنها تنظم عملية تعلم القراءة وعملية اشتقاق المعنى وبنائه، وتضبط عمليات اكتشاف المعاني، واقتراح التوقعات، واستخلاص النتائج، ويمكن تلخيصها على النحو التالي:

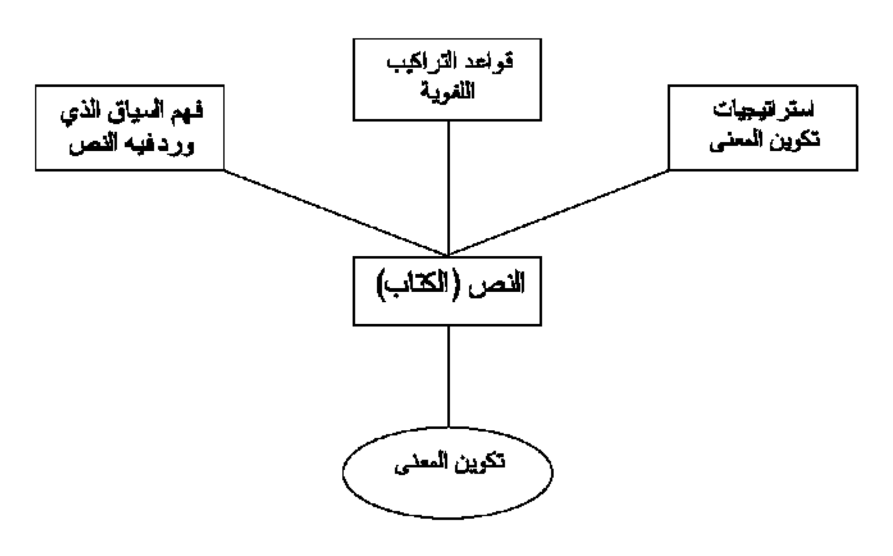
١- أن يكون النص أو القصة أو الكتاب المختار للقراءة مناسباً لمستوى مرحلة النضج العقلي والنفسي الذي يمر بها الطالب.

٢- أن يكون لدى القارئ معرفة بالتراكيب اللغوية أو قواعد الصرف والنحو حسب المرحلة الدراسية.

٣- أن يكون لدى القارئ معرفة بعلم البلاغة وبخاصة، علم البيان والمعاني وتأثيرات اختلاف السياق الاجتماعي أو الثقافي على المعنى.

٤- استخدام الاستراتيجيات التفكيرية المناسبة مثل التفكير الناقد أو التفكير الإبداعي أو حل المشكلات، ...الخ لما لهذه الاستراتيجيات من أثر في تكوين المعنى لدى القارئ.

ويبين الشكل التالي المنظمات اللغوية للقراءة التي ينبغي مراعاتها عند اندماج القارئ في عملية تكوين المعنى واكتشافه.



الشكل(٢- ١) منظمات القراءة

عملية القراءة

لقد رأينا في تعريف القراءة الحاذقة أنها عملية معقدة وليست عملية بسيطة فهي تتضمن مجموعة من الأهداف والوسائل والأساليب واستخدام مصادر متعددة. فمن حيث الأهداف فهي تتضمن السعي لتحقيق الأهداف التالية:

- تفسير النص.
- تحليل النص.
- تكوين المعاني والتوقعات.

ومن حيث الأساليب والمصادر فإن القارئ ينبغي أن يستخدم ما يلي:

- استراتجيات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي.

- معرفته للتراكيب والقواعد اللغوية.
- خبرته السابقة المستفادة من حياته العملية والاجتماعية.
- فهمه للنص المكتوب في ضوء السياق الثقافي والاجتماعي والمادي الذي ورد فيه.

ولكن كيف يمكن أن تتفاعل هذه العوامل والمصادر وتتكامل معاً لتكوين المعنى عند القارئ؟ هذا ما سنناقشه في الفقرة التالية.

تكامل مصادر المعرفة:

أهم المصادر التي تسهم في تكوين المعنى من النص المقروء ما يلي:

١ - المعرفة بالتراكيب اللغوية:

مما لا شك فيه أن القارئ يجب أن يكون عارفاً باللغة التي يقرأ فيها، من حيث معرفة معاني الكلمات ومعرفة تراكيب الجملة، وأنواعها ومدلولاتها، وأدوات الربط والاستفهام، والتعجب، وأحرف الجر والشرط ومعاني كل منها وغيرها ذلك مما لا يتسع المجال لذكره هنا. وإنما موضعه في كتب اللغة وكتب النحو والصرف وكتب الأصول.

٢ - علم البلاغة:

إن معرفة علم البلاغة بأقسامه الثلاثة وهي علم المعاني وعلم البيان وعلم البديع من العوامل الأساسية في فهم النص. وإن اللغة العربية تمتاز عن غيرها في هذا المجال، فللعرب أساليبهم المميزة في التعبير عن المعنى، ولذلك فإن معرفة علم البلاغة وبخاصة في المرحلة الثانوية أمر ضروري لفهم معاني النصوص العربية بخاصة ونصوص اللغات الأخرى بعامة.

٣ - السياق الذي ورد فيه النص:

من المعروف أن الكلام حمَّال أوجه، وأن الكلمة أو العبارة قد يكون لها معانٍ مختلفة حسب اختلاف السياق الذي ترد فيه. ولذا من الضروري أن يتعرف القارئ على السياق والظروف التي حرر فيها النص وكذلك الظروف التي يعيشها القارئ نفسه. ومن الجدير بالذكر أنه لا يوجد سياق واحد للكلام بل هنالك سياقات متعددة، فمنها: السياق الاجتماعي والسياق المادي،

والسياق الزمني، والسياق الثقافي. وإذا قرئ النص في سياقات مختلفة ستكون له معانٍ مختلفة كذلك. ولذلك فإن فهم السياق قضية جوهرية في فهم المعنى وتكوينه.

٤- المصادر المرئية:

إن وجود الصور والرسومات الكاريكاتيرية والجداول والرسوم البيانية تضفي معانٍ إضافية للنص وكذلك طريقة إخراج النص وتنظيمه قد يتوقع القارئ منها معانٍ جديدة.

٥- معلومات القارئ السابقة وقدراته وخبراته الحياتية:

يختلف الأشخاص في مستوى الذكاء وفي القدرات العقلية التي وهبها الله للناس. ولذا تختلف قدراتهم في تكوين المعنى واستنباطه من النصوص.

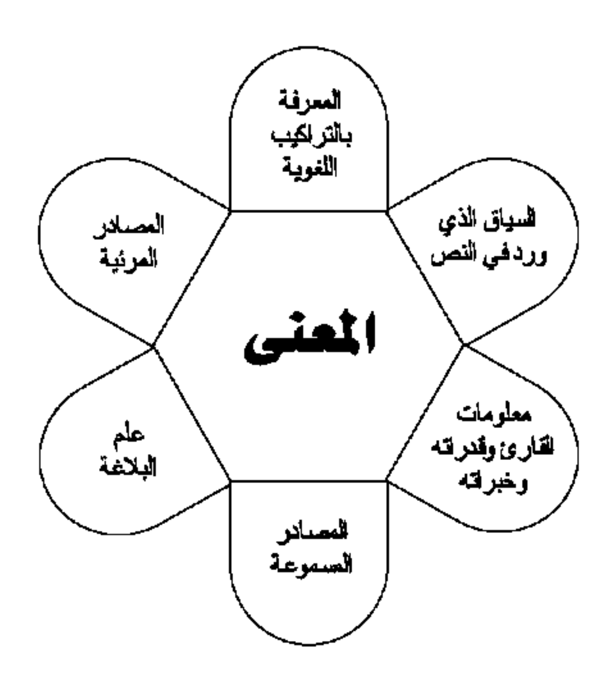
فالإنسان يفسر ما يسمع أو يقرأ في ضوء خلفيته الثقافية والمعرفية وخبراته السابقة. وقد عرف بعض الخبراء التفكير بأنه عملية يتم فيها استخدام ما نعرفه لكي نتعرف على ما لا نعرفه (الحارثي، ١٩٩٩) أي أن المخزون المعرفي للشخص يصبح وسيلة لبناء معرفة جديدة، ونظراً لوجود اختلاف في المخزون المعرفي للأفراد، فإن مستوى الفهم والإدراك سيكون مختلفاً كذلك.

٦- المصادر المسموعة:

إن سماع النص من قارئ آخر يضيف إليه معانٍ وإيحاءات جديدة قد لا يفهمها الشخص عندما يقرأوها وحده. ومن هذه المؤثرات ارتفاع الصوت وانخفاضه، ونبرة الصوت ولهجته، وحركات الجسم، وملامح الوجه

والعينين، فإنها تضيف إلى النص معانٍ متعددة.

فالقارئ الحاذق أو القارئ النشط هو الذي يستفيد من المصادر المختلفة ويكامـل فيما بينهـا لتكوين معانٍ متعـددة من النص الواحد. ويبين الشـكل التالي تكامل مصادر المعلومات.



شكل (٢-٢) مصادر المعرفة التي تسهم في تكوين المعنى عند القارئ

ولكن رغم تعدد مصادر المعرفة آنفة الذكر، إلا أن القارئ أحياناً يعتمد على أحدها ويهمل المصادر الأخرى. كأن يعتمد على خبرته السابقة فقط أو على معرفته للسياق الذي ورد فيه النص، أو غير ذلك. ومن الضروري أن يبين المعلم للطلاب أهمية أخذ مصادر المعرفة جميعها بعين الاعتبار عند تكوين المعنى من النص. ومن الأهمية بمكان أن ينمي المعلم قدرة الطالب على فهم الموضوع، وفهم التركيبات اللغوية اللازمة، وفهم السياق الذي ورد فيه النص. وتقبل آراء الآخرين لأنها تمثل الفروق الفردية بين الأشخاص، واعتبار ذلك أمراً طبيعياً.

ويحتاج الطلاب في المرحلة الابتدائية على وجه الخصوص إلى مساعدة في تكامل المعرفة البصرية (الحروف/ الكلمات) والسمعية (اللفظ، ونبرة الصوت) والبنية اللغوية في تكوين المعنى. أما في السنوات اللاحقة فينبغي الاهتمام بمساعدة الطلاب على ممارسة عملية التكامل لبناء المعنى من مصادر المعرفة المختلفة، ومن ثم توسيع هذه العملية لتشمل نصوصاً متدرجة في التعقيد وحل المشكلات مع ازدياد المرحلة العمرية.

ومن العناصر الهامة في هذه العملية أيضا، مساعدة التلاميذ على اكتشاف المعنى وتنمية مهارات التفكير الناقد وممارسة ذلك وتطبيقه على ما يقرأونه ويسمعونه. ويستطيع المعلمون من خلال طرح الأسئلة السابرة والأسئلة ذات النهايات المفتوحة أن:

- يناقشوا وجهة نظر الكاتب، وأن يبينوا مدى موثوقية المعلومات من خلال النقاش.

- يصدروا أحكاماً ويحددوا موقفهم من النص.
- يزدادوا وعياً باللغة التي استخدمها الكاتب للتعبير عن أفكاره، وكيفية تأثير ذلك على القارئ.

ولتحقيق ذلك، لابد من منح الطلاب فرصة كافية للتفكير العميق والتأمل في ما يقرأونه من نصوص.

كما يتضمن إتاحة الفرص اليومية لهم لكي يمارسوا العمليات السابقة بالفعل على نصوص متنوعة ذات علاقة بالحياة اليومية للمجتمع.

أنواع النصوص:

ينبغي أن نقدم للطلاب أنواعا من النصوص المختلفة، ولا يجوز قصر النصوص على نوع واحد أو لون واحد من الأدب؛ لأن ذلك من شأنه تأطير عقلية الطالب وقولبتها وتحديدها ضمن إطار معين، وبذلك نكون قد حرمنا الطالب من الانفتاح الفكري وقيدنا عقله، ولذا ينبغي تنويع النصوص القرائية وكتب المطالعة والقصص، ومن أهم أنواع النصوص القرائية ما يلي:

١- النص الإخباري أو القصصي الذي يركز على سرد الوقائع، وذكر المعلومات والحقائق، أو سرد القصص والحكايات. فهو إجابة عن أسئلة ، ماذا؟ وأين؟ ومتى؟ وفي مثل هذا النص يجب ممارسة استراتيجيات التفكير الناقد بشكل خاص كما يمكن استخدام استراتيجية حل المشكلات أو غيرها حسب الموقف.

٢- النص الوصفي: وهو النص الذي يركز على وصف الوقائع، وبيان خصائص الأشياء والأحداث، وهو إجابة عن سؤال؛ كيف؟ وينبغي



التركيز على استراتيجية التفكير الإبداعي التي تفتح المجال لعقل الطالب ليحلق في سماء الخيال الرحب ليعبر عن تأملاته تصوراته واحلامه، وتنمي عنده الطلاقة اللغوية والمرونة الفكرية، وتشجعه على المبادرة ، وتقوي ثقته بنفسه.

٣- النص التفسيري الذي يهدف إلى شرح الموضوع، وطرح التفسيرات والتأويلات المختلفة ويهدف هذا النص عادة إلى تعميق فهم القارئ للموضوع. وهو إجابة عن سؤال: لماذا؟ ويستخدم في معالجة هذه النصوص جميع استراتيجيات التفكير على اختلاف أنواعها. حيث يُسأل عن الأسباب والنتائج، والتأويلات المختلفة والمبررات المنطقية، وتناقش فيه القرارات المتخذة في النص وتطرح فيه البدائل، ويُنظر في الإيجابيات والسلبيات للقضايا المطروحة في النص، وتُناقش فيه دقة التعبير وشموليته وعمقه وبلاغته.

٤- النص الإقناعي: ويتمثل في النص الذي يقدم الحجج والبراهين والأدلة المنطقية ويهدف هذا النص إلى التأثير على القارئ وجدانياً ومعرفياً وسلوكياً بهدف إقناعه بفكرة الكاتب، ويستخدم أساليب التفكير المنطقي، والتفكير العاطفي بهدف التأثير عقلياً ووجدانياً ومعرفياً على القارئ. وينبغي التركيز على استخدام استراتيجية التفكير الناقد في هذه الحالة للتأكد من صدق مصادر المعرفة ودقتها وشموليتها وعمقها وإحاطتها.

تكوين البيئة القرائية الإيجابية :

يجـب الاعتراف أولاً بأن القـراءة عملية هامة وذات قيمة عالية للإنسـان لأنها وسـيلة فعالة للاتصـال والتفاهم مع الآخرين، وكذلك وسـيلة هامة في تحصيـل المعرفـة وإدراك العالم الخارجي، وهي بالإضافة إلى ذلك نشـاط محفـز لتكويـن المعنى، وإعـادة تكوينه، نتيجـة للتفاعل في أثنـاء القراءة مع عناصر الموقف.

وإن من أهم الأشـياء التي تشجع الطلاب على القراءة، تشكيل بيئة قرائية إيجابيـة، ونقصد بالبيئـة الإيجابية؛ البيئة التي تقدر القـراءة وتعطيها الأهمية اللائقة بها باعتبارها وسيلة لتحصيل المعرفة في جميع المواد الدراسية، وليس باعتبارها إحدى مواد اللغة العربية فحسب، والبيئة القرائة الإيجابية هي التي تقدر القُرَّاء وتكافأهم وتشجع على تنمية قدراتهم القرائية، واحترامهم، وهي البيئـة التي تعقـد الندوات والمسـابقات لأوائل المطالعين، وتعزز السـلوك الإيجابي، وتكافئ المتفوقين.

ومن الأمور التي تساعد على القراءة الحاذقة ما يلي:

- وجود الشخص في مجتمع من القراء والمطالعين.
- وتوفر عدد كبير من الكتب والمراجع والقصص وسهولة الوصول إليها.
- وتوفر بيئة إيجابية للقراءة كما ذكرنا آنفـًا.
- وجود حوافز مادية ومعنوية للقراءة.
- عقد المهرجانات والمسابقات وترتيب الجوائز للفائزين على مستوى المدرس والمنطقة والدولة.



فإذا توفرت الأمور المذكورة سابقاً ينبغي تشجيع الطلاب على السلوكات التالية:

- مشاركة الآخرين في فهم الموضوع ومناقشتهم في ذلك، وعدم التقوقع على فهمه الشخصي. فالقارئ الجيد يجب أن يعتقد أن الآخرين قد يحصلوا على معانٍ لم تتحصل لديه.
- عمل ترابطات بين النص المقروء وبين الخبرات والمعارف السابقة.
- التحدث أمام زملائهم عن فهمهم للنص والمعاني التي حصلوها منه.
- تحليل النص وتكوين موقف مما جاء فيه من أفكار.
- صياغة توصيات واقتراحات حول ما جاء في النص.
- تخصيص وقت للمطالعة والقراءات الخارجية في جدول الدروس الأسبوعي.

ومن أساليب التدريس المناسبة لتحقيق هذا الغرض أسلوب التعلم التعاوني والتعلم التشاركي.

كيف تساعد الطلاب على القراءة؟

إذا افترضنا توفر البيئة القرائية الإيجابية، فكيف تساعد المتعلم على القراءة؟ إن أهم خطوة في مساعدة المتعلم على القراءة الحاذقة، هي:

- التعرف إلى حاجاته الشخصية
- التعرف إلى الصعوبات التي يعاني منها،
- توفير العوامل والمواد التي تنقصه في مجال القراءة،
- الاطلاع على أسلوبه الذاتي في التعلم،

- التعرف إلى خبراته السابقة في القراءة،
- التعرف على النص الذي يريد أن يتعلمه.

إن التعرف على العناصر السابقة من قبل المعلم والمتعلم في آن واحد يساعد المعلم في تحديد مستوى المتعلم، وتحديد نقطة البداية التي ينبغي الشروع منها في عملية التعلم. واستشراف الفرص التي تساعد المتعلم على مباشرة التعلم الاستقلالي الذاتي.

إجراءات تعلم القراءة:

من المفضل اتباع الخطوات التالية في تعليم القراءة، ويقوم المعلم بإجراء التعديلات المناسبةعلى الخطوات المقترحة في ضوء الموقف التعليمي والمرحلة التعليمية والمستوى العقلي والمعرفي للطالب:

- ❖ يقرأ المعلم والطالب معاً نصاً معيناً يحدده المعلم في ضوء المستوى العقلي والمرحلة التعليمية للمتعلم. ويقومون بإنجاز المهمة على الوجه الأكمل. يقوم المعلم والطالب بقراءة نص معين ويحللونه ويجيبون على الأسئلة المتعلقة به. ويكونون المعنى والارتباطات الجانبية مع المواد الأخرى وكذلك تفاعلات هذا المعنى مع الخبرات السابقة والمعلومات السابقة وامتداداتها مع جوانب الحياة الواقعية اليومية. يتعرف الطالب نتيجة لهذه الخبرة باستراتيجيات التعامل مع النص المكتوب.
- ❖ يحدد المعلم في ضوء الخطوة السابقة مستوى الاستقلالية في التعلم المناسب للواجب الذي سيعينه للمتعلم. لترسيخ معرفة الطالب



باستراتيجيات التعامل مع النص المكتوب، يحدد المعلم واجباً جديداً للطالب. وفي ضوء معرفته لمستوى قدرات الطالب. يحدد له مستوى الاستقلالية في التعلم والتعامل مع النص.

- ❖ يحدد المعلم الكيفية التي سيحل بها المتعلم المشكلات القرائية التي ستواجهه وتتحدى قدراته. ويستخدم الحوار المباشر مع الطالب لتحديد ذلك. يجري المعلم حواراً مع الطالب حول كيفية حل المشكلات المتحدية له ويقترح عليه استراتيجيات لحل المشكلات.
- ❖ يشرف المعلم على الطالب ويتابعه في أثناء قيامه بحل الواجب، ويزوده بالتعليقات والتلميحات التي تساعده على إنجاز الواجب.
- ❖ يزود المعلم الطالب في أثناء قيامه بالواجب المعين له بالتعليقات والتلميحات المناسبة، والاستراتيجيات التي تساعده في إنجاز الواجب.
- ❖ يوفر للطلاب الكتب والقصص المتنوعة التي تناسب المستوى العقلي لهم وفي الوقت نفسه تتحدى قدراتهم. ويضعها تحت تصرفهم ليختاروا ما يناسب ميولهم ورغباتهم وقدراتهم.
- ❖ يقدم المعلم المساعدة المناسبة والتوجيه اللازم لمساعدة الطلاب في اختيار القراءات المناسبة. ويشجعهم على القراءة والاستقلالية وكذلك القراءة التشاركية.
- ❖ في حالة وجود طلاب ضعاف عاجزين عن القراءة المستقلة، ينبغي أن يقرأ المعلم معهم ويأخذ بأيديهم، لأن ذلك من شأنه أن يقوي

ثقتهم بأنفسهم، ويساعدهم في بناء اتجاهات إيجابية نحو القراءة، كما يشجعهم على تحمل مخاطرة القراءة أمام الآخرين.

بهذه الطريقة يكون المعلم قد ساعد الطالب على تنمية مهاراته في الفهم والاستيعاب والتحليل والتركيب وساعد على تثبيتها من خلال التعامل الفعلي مع النصوص.

القراءة للتلاميذ:

ينبغي أن يقرأ المعلم للتلاميذ قراءة جهرية متفاعلة مع متغيرات النص؛ فيظهر تعجب في مواقع التعجب، ويظهر تساؤله واستفهامه في مواقع الاستفهام، ويظهر انفعالاته العاطفية حسب ما يقتضيه الحال في النص، ويغير في نبرة الصوت وفي ارتفاعه وشدته وتعابير وجهه وحركات جسمه حسب المعنى. لأن ذلك أدعى لتفاعل التلاميذ مع المعاني، وأجلب لانتباههم.

ومن الضروري أن تكون القراءات متنوعة في أهدافها وموضوعاتها ومستوياتها. فمنها القصصي الديني، وسير الأبطال في حضارتنا العربية الإسلامية ، والقصص التاريخية من تاريخنا الإسلامي المجيد، والخيال العلمي، وغيرها... .

توفير المساعدة على القراءة:

لكي تساعد التلاميذ على القراءة؛ يجب توفير وسائل الدعم من كتب وقصص متنوعة في موضوعاتها وفي مستوياتها، بحيث يستطيع الطالب اختيار ما يناسب مستواه، وما يلبي ميوله ورغباته. كما ينبغي تهيئة البيئة المعنوية والمادية المشجعة على القراءة، ويجب أن يشرف المعلم على توجيه



الطلاب للقراءات بهدف توسيع مداركهم وتقوية قدراتهم وترقية مهاراتهم. ولا بأس من مشاركتهم في عمليات الاختيار والقراءة والحوار حول موضوعات مختارة والاستماع إلى انطباعات الطلاب وآرائهم وتعليقاتهم على ما يقرأونه.

القراءة مع التلاميذ:

بعض الأطفال يعانون من ضعف في القراءة، بحيث لا يستطيعون مواصلة القراءة المستقلة بأنفسهم. ولذا ينصح المعلمون وأولياء الأمور بالقراءة مع هؤلاء الأطفال؛ أي بمشاركتهم في القراءة وتشجيعهم عليها، ومساعدتهم لحظة بلحظة وتحفيزهم للقراءة وتعزيز سلوكهم بأنواع المكافآت المادية والمعنوية، من أجل زيادة ثقتهم بأنفسهم، وتشجيعهم على تحمل المخاطرة باعتبار ذلك جزءاً من عملية تعلم القراءة.

مشاركة الآباء والأمهات (أولياء الأمور):

هناك شروط هامة ينبغي توفرها لكي تكون مشاركة أولياء أمور الطلاب في تعليم القراءة مشاركة فاعلة منها ما يلي:

١. أن تشجع المدرسة الوالدين على المشاركة في تعليم أولادهم القراءة، ضمن خطة برامجها السنوية.
٢. أن يضع المعلمون خطة استراتيجية مبنية على تقدير الحاجات للتعاون بين الأسرة والمدرسة في تعليم القراءة.
٣. أن يضع المعلمون خطة استراتيجية للتنفيذ.
٤. أن يضع المعلمون خطة استراتيجية للمراقبة والتقويم ومتابعة جميع

البرامج.

٥. أن تضع المدرسة خطة فعالة للتواصل مع الأسرة لمتابعة التقدم في تعلم القراءة.

٦. أن تضع المدرسة برنامجا تدريبيا للوالدين في مساعدة تعليم القراءة لأولادهم.

٧. أن تتيح المدرسة الفرصة للوالدين للمشاركة في عمليات التعليم والتعلم في المدرسة.



استراتيجيات التقويم في تعليم القراءة

فيما يلـي بعض اسـتراتيجيات التقويم والمتابعة التـي يوصي بها الخبراء ليعرف المعلم أدلة تطور القراءة عند طلابه. وتنقسم إلى قسمين؛

- ✓ القسم الأول يتعلق بتقويم المعلم لسلوكه التعليمي الذاتي.
- ✓ والقسم الثاني يتعلق بتقويم المعلم لسلوك الطالب.

أولا: تقويم المعلم لسلوكه الذاتي في تعليم القراءة.

إن الخطـوة الأولـى في تعليم القراءة الحاذقة تتمثل في مقدرة المعلم على دمج اسـتراتيجيات القراءة في دروسـه اليومية، بحيـث يمكّن جميع الطلاب من أن يكونوا قارئين ناجحين. ومن الاستراتيجيات الناجحة في تعليم القراءة الإستراتيجية الثلاثية التي تتكون من ثلاث مراحل وهي:

- مرحلة ما قبل القراءة،
- ومرحلة أثناء القراءة،
- ومرحلة ما بعد القراءة.

ولكي يضمن المعلم الاستفادة التامة من هذه الإستراتيجية ينبغي أن يسأل نفسـه عددا من الأسـئلة ليتأكد مـن تحقيق بغيته وهي تحسـين فهم الطلاب لموضوع القراءة ومن هذه الأسئلة:

- ☒ ما الذي أريد الطلاب أن يتعلموه؟
- ☒ ما الذي ينبغي أن يكون الطلاب قادرين على فعله؟
- ☒ ما الذي ينبغي علي فعله لتحقيق نواتج التعلم المرغوبة؟

ومـن المناسـب أن يسـتعين بقوائم ضبط لسـلوكه التعليمـي في موضوع

القراءة ويستطيع المعلم أن يصمم لنفسه قائمة ضبط، ويمكن أن يسترشد بالقائمة التالية:

جدول (٣-١) قائمة ضبط مقترحة لسلوك المعلم التعليمي للقراءة

الرقم	عبارات السلوك التعليمي الجيد	نعم	لا
١	أعطي الطلاب واجبا للقراءة المستقلة، وأختبرهم فيه في الحصة القادمة.		
٢	أخصص وقتا للقراءة الصامتة في حصتي، ثم أناقش الطلاب بعد إتمام القراءة في أسئلة معدةً سلفا على الموضوع.		
٣	أطرح على الطلاب أسئلة مباشرة وغير مباشرة للتأكد من استيعابهم للموضوع.		
٤	أراقب مقدرة الطلاب على الربط بين المعرفة الجديدة ومعلوماتهم السابقة.		
٥	أراقب مقدرة الطلاب على التوقع والاستنتاج واستخلاص العبر من النص المقروء.		
٦	أركز على تدريس المفردات والمصطلحات الجديدة التي تظهر في النص القرائي، وأستخدمها في سياقات جديدة من خلال واجبات منزلية وغير منزلية أكلف بها الطلاب.		
٧	أكلف الطلاب باستخراج الفكرة الرئيسة في الموضوع والأفكار الفرعية الأخرى.		
٨	أطلب من الطلاب بيان الحقائق وتمييزها عن آراء الكاتب.		
٩	أطلب من الطلاب بيان السياقات المختلفة التي قيل فيها النص.		

إن إجابة المعلم على قائمة الضبط المشار إليها أعلاه تساعده في التخطيط السـليم لتعليم القراءة ، وتحدد له الدور الـذي ينبغي أن يقوم به ، كما تحدد لـه الهدف الـذي ينبغي تحقيقه مـن تعليم القـراءة. فإذا كانـت إجاباته على قائمـة الضبط اعلاه ب (نعم) فهو على الطريق القويم فليحمد الله على ذلك ويواصـل سـيره. وإذاكانـت إجابتـه عليها أوعلـى بعضهـا ب (لا) فعليه أن يصحح سلوكه التعليمي ويطلب من الله المغفرة عما مضى.

ثانيا:تقويم المعلم لسلوك الطلاب:

يمكن تقويم سلوك الطالب القرائي باستخدام الآليات التالية:

١- مشاهدات المعلم:

إن مشـاهدة المعلم للطلاب في غرفة الصـف ومراقبة تصرفاتهم وأدائهم وسـلوكاتهم تعد من الوسـائل الهامة والموثوقة في تقويم اتجاهات الطلاب وسـلوكهم وتعلمهم وتقدمهـم في القراءة. فعندما يسـتمع إلى قراءة الطالب أو إلقائـه، وعندما يشـاهد سـلوكه في أثناء العمل في المجموعات ونقاشـاته مـع زملائه، فـإن ذلك يمكنه من متابعـة تقدم الطالب في القـراءة وفي التعبير عن أفكاره وفي التعرف على قيمه وأخلاقه. لذا ينبغي أن يسـجل المعلم هذه المشـاهدات حـول اتجاهات الطالب وسـلوكه ومدى فهمه واسـتيعابه لما يقرأ، ويحتفظ بنماذج ملاحظة القراءة في الملف النامي أو الوثائقي للطالب.

٢- الاختبارات:

إلا أن المشـاهدات المنـوه عنهـا سـابقا ليسـت كل شـيء في المتابعـة

والتقويم، بل ينبغي دراستها مع البيانات الأخرى التي يحصل عليها المعلم من الاختبارات التحريرية وأساليب التقويم المختلفة.

٣- المراجعة الدورية:

وينبغي أن تكون هناك مراجعة دورية للبيانات المتعلقة بتقدم تعلم الطالب باستخدام أساليب التقويم والمتابعة المختلفة، ضمن جدول زمني محدد، تساعد هذه المعلومات المعلم في اتخاذ القرارات المتعلقة بتقدم الطلاب في عملية التعلم. وبالتالي يستطيع أن يُقوِّم مدى تقدمه فيها ويضع خطط للمعالجة الفردية للطلاب كل حسب حاجاته.

ومما يساعد المعلم في ذلك استخدامه لنماذج ملاحظة القراءة المختلفة ومنها النموذج التالي:

نموذج ملاحظة القراءة
اسم الطالب:.. التاريخ: ....
عنوان الموضوع:........................... المؤلف: ....
وصف القراءة: ....

العنوان: .... المؤلف : .... التاريخ : ....
وصف القراءة: ....

عنوان الكتاب:.....................المؤلف:....................التاريخ:............
وصف القراءة: ....

جدول (٣ – ٢) نموذج ملاحظة القراءة



ثـم تحفظ نمـاذج ملاحظـة القراءة في ملـف نـام أو في الحقيبـة الوثائقية للطالب. وتراجع هذه النماذج لتُكَوِّن مع البيانات الأخرى المتعلقة بالطالب معلومات تساعد المعلم في اتخاذ القرارات المتعلقة بتقدم الطلاب في عملية التعلم وإجراءات المعالجة.

٤- المحادثة:

إن محادثـة المعلـم للطالـب فردياً أو من خـلال عقد جلسـات محادثة مـع التلاميذ أو ضمـن مجموعات مصغرة تعطي المعلـم تبصراً بمدى تقدم التلاميـذ في التعلـم بصفـة عامـة، وفي تعلم القـراءة بصفة خاصـة. وكذلك جلسات المحادثة مع ولي أمر الطالب، والمحادثة مع بقية المعلمين للتعرف علـى انطباعاتهم عـن الطلاب ومقارنتهـا بانطباعات المعلم الشـخصية كل ذلك له أثر طيب في التعرف على مسـتوى المتعلم في القراءة. وينبغي تدوين هـذه الملاحظـات وإضافتها إلى الملـف النامي للطالب فهي تـزود المعلم بمعلومات قيمة عن تعلم الطالب وحاجاته التعلمية.

٥- المقابلات:

إن تخصيـص مقابلات للتعرف علـى الحالة القرائية للطالـب تبصر المعلم بمدى فهم الطالب لنفســه ولقدراته القرائية، واتجاهاته نحو القراءة. ويمكن أن يســجل المعلم اسـتجابات الطالب على الأسـئلة التي توجه إليه مباشرة. وكذلك يمكن اسـتخدام نماذج خاصة بالمقابلة ويتم التسـجيل فيها، وربما من المناسـب أحيانـاً أن تعطى للطالب لتعبئتها. ومن أمثلتها النموذج التالي جدول(٣-٣):

جدول (٣-٣) نموذج مقابلة قرائية

نموذج مقابلة قرائية
١- ماذا تفعل عندما يواجهك شيءٌ لا تفهمه في أثناء قراءتك؟
....
٢- من هو القارئ الجيد في رأيك؟
....
٣- لماذا هو قارئ جيد في رأيك؟
....
٤- إذا واجهت القارئ الجيد صعوبة في القراءة ماذا يفعل؟
....
٥- كيف يستطيع المعلم مساعدة الطالب الذي يواجه صعوبات في القراءة؟
....
٦- كيف تعلمت القراءة؟
....
٧- ما الشيء الذي تحتاج إليه ليتحسن مستوى قراءتك؟
....
٨- هل تظن أنك قارئ جيد؟
....
٩- ما الذي تود عمله لتصبح قارئاً أفضل؟
....

٦- قراءة الصحف والمجلات:

تزود قراءة الصحف اليومية والمجلات الطلاب بالفرص المناسبة لما يلي:

- تسجيل استجاباتهم أو ردود أفعالهم على ما يرد فيها.



- تكوين آرائهم وانطباعاتهم.
- تعلم استراتيجيات قرائية ناجحة.
- تكوين فهم جديد ومعرفة أوسع باللغة.

ومـن المناسـب أن يطلـب المعلم من الطـلاب الذين يقـرأون الصحف والمجـلات اسـتجابات مكتوبـة على ما قـرأوه مـن قبيل بيـان الإيجابيات والسـلبيات ونقد التعابير اللغوية من حيث صحتهـا والتزامها بقواعد النحو والصـرف ومبـادئ البلاغـة والفصاحة ودقـة التعبير. ويطلـب منهم كذلك عرضها أمام زملائهم في الصف.

٧- مطالعة الكتب:

مـن الأمـور التي تشـجع على المطالعـة وتعطـي لعملية القـراءة معناها وأهميتهـا وتعمـم النفع بها، أن يطلب من الطالب الذي يقرأ كتابـاً أو قصة أن يقدم ملخصـاً لها أمام زملائه في الصف. وأن تدار جلسة حوار حول موضوع الكتـاب وفائدتـه. ومـن المناسـب أن يتفـق على نمـوذج معيـن للتلخيص كالجدول التالي(٣-٤):

عنوان الكتاب	مؤلف الكتاب	نوع الكتاب	مواصفات الكتاب من حيث الرسومات والمحتوى	الفكرة الأساسية للكتاب	رأيك في الكتاب	تقويم الكتاب

جدول (٣-٤) نموذج مطالعة كتاب

٨- أعمال الطلاب:

من المناسب أن يعرض المعلم نماذج مختارة من كتابات الطلاب ورسوماتهم. وقد يكلفهم بكتابة مقالة أو وصف ظاهرة أو حادثة، ويعلق مختارات من إنتاجهم أو تعليقاتهم على قصة أو صورة أو رسومات كاريكاتيرية. يعلقها على لوحة الإنجازات المتميزة في المدرسة.

٩- التقويم الذاتي:

ينبغي تشجيع الطلاب على التأمل في إنتاجهم سواء كان قراءة شفوية، أم كتابية، مقالة أو تعليق على رسومات، أو غير ذلك، ويطلب منهم تقويم إنتاجهم وبيان رأيهم فيه، فإن ذلك يوفر فرصة لهم ليميزوا مستويات أعمالهم ويتعرفوا على قدراتهم وإدراكاتهم ومدى تقدمهم في التعلم.

ويساعد ذلك المعلم أيضاً في التعرف على فهم الطلاب ومنظورهم لإنتاجهم الشخصي.

ومن المناسب أن يطلب المعلم من الطالب أن يختار بعض إنتاجه المتميز في رأيه ليحفظ في الحقيبة الوثائقية له وليطلع عليه والديه، ولكي يستخدم في تقويم أعمال الطالب السنوية.

١٠- تقويم الأقران:

يمكن أن يستفيد الطلاب من آراء بعضهم بعضاً، وبخاصة عند العمل في مجموعات عمل متعاونة، فيتعلمون من الاستماع إلى آراء زملائهم البناءة واقتراحاتهم لتحسين العمل. ويمكن الطلب منهم تقويم إنتاج زملائهم، وتعويدهم على النقد البناء واحترام قدرات الآخرين مع بيان الرأي العلمي



غير المنحاز.

١١ - الملف النامي للقراءة:

من الضروري أن يحتفـظ المعلم بملف وثائقي نامٍ لإنجازات الطالب في القــراءة، وينبغي أن يحتوي هذا الملف على ملخصـات للكتب التي قرأها، ونتائـج التقويم والمتابعة التـي حصل عليها، والتعليقـات الهامة التي قيلت فيـه. وأن يكون هذا الملـف متدرجاً عبر الصفوف، بحيـث يحمله الطالب معه إذا انتقل إلى صف آخر أو مدرسة أخرى.

١٢ - المتابعة والتقويم المستمرين:

إن المتابعة المستمرة والتقويم المستمر لتعلم القراءة قضية هامة وبخاصة في السنوات الابتدائية. فهي ضرورية لكي يستطيع المعلم أن:

- يُكَوِّن صورة واضحة لتطور القراءة عند كل طالب على حدة.
- يتخـذ قـرارات مبنيـة علـى المعرفـة عنـد التخطيـط لخـبرات التعلم والأساليب التدريسية الفعالة.
- يشكل مجموعات للطلاب للتعلم المركز على الحاجات الفردية.

إن متابعــة سـلوك الطلاب وتطـور اتجاهاتهم، ومهاراتهـم، ومعلوماتهم، واستيعابهم، وتقويم مدى تقدمهم في ذلك يزود المعلم بصورة واضحة لتقدم الطالب بصفته متعلماً. وفي ضوء ذلك يستطيع المعلم أن يقسم الطلاب إلى مجموعات حسب مستوياتهم ويصمم لهم الخبرات التعليمية التي تدفعهم إلى مزيد من التقدم في عملية التعلم. وفي هذه الحالة يستطيع المعلم أن يقدم الخبرات التعليمية الإيجابية التي تنمي ثقة الطالب بنفســه وتسـاعده في عملية التعلم.

وينبغي أن تركز عملية المتابعة وعملية التقويم على توفير أدلة عما يستطيع الطالب أن يعمل، وعما يستطيع أن يعرفه وعما يجب أن يعمله في المرحلة اللاحقة.

إن توفر مثل هذه الأدلة يُمَكِّن المعلم من تشكيل مجموعات تعلم متجانسة لكي تلبي الحاجات الفردية والفروق الفردية بين الطلاب. إن مثل هذه المجموعات ستكون مرنة ومتغيرة حسب حاجات الطلاب المتطورة.

كما تمكن المتابعة والتقويم المعلم من التعرف على أفضل أساليب التدريس الفعالة المناسبة لكل مجموعة على حسب مستواها وحاجاتها، الأمر الذي يزيد من فرص التعلم ويرفع مستواه.

البرنامج الفصلي لتقويم القراءة للمرحلة الابتدائية

من الضروري أن يضع المعلم جدولاً لمتابعة القراءة وتقويمها على مدار الفصل الدراسي. ويمثل هذا الجدول خطة للتقويم المستمر والمتابعة المستمرة، وذلك من أجل حصول المعلم على المعلومات اللازمة لتطوير عملية تدريسه بحيث يختار أسلوب التدريس الأفضل حسب حاجات التلاميذ القرائية. وينبغي أن يَقُوم المعلم شخصياً بالمتابعة والتقويم لجميع التلاميذ فرداً فرداً وأن تشمل المتابعة اتجاهات الطالب وسلوكه ومستويات فهمه. وفي بعض الحالات قد يستعان بمنسق المرحلة أو المشرف التربوي في عملية تقويم أداء الطالب. ومن الضروري تحديد كيفية جمع المعلومات ومتى يتم جمعها. ويبين الجدول التالي بعض الاقتراحات المفيدة التي تساعد المعلم في التخطيط للتقويم المستمر لموضوع القراءة.

جدول (٣-٥) لتقويم القراءة على مدار فصل دراسي

الأسبوع	مهمات المتابعة والتقويم
الأسبوع ١ – ٢	• مراجعة الحقيبة الوثائقية أو الملف النامي للطالب في السنة الماضية. • إجراء مقابلات قرائية والاستماع إلى قراءة عدد من الطلاب ومحاورتهم للتعرف على مستويات الطلاب، والاستماع إلى تسجيلات الطلاب الصوتية.
الأسبوع ٣ – ٤	• دراسة نتائج الملاحظات والمشاهدات الصفية لعدد من التلاميذ. • إجراء اختبارات قرائية. • مقابلات أو محادثات مع أولياء الأمور بشأن القراءة لأبنائهم. • تسجيل صوتي لمحادثات وقراءات للتلاميذ.
الأسبوع ٥ – ٦	• دراسة نماذج من أداء الطلاب. • الاستماع إلى نماذج من التسجيلات الصوتية للطلاب. • تطبيقات على التقويم الذاتي للتلاميذ. • تطبيقات على تقويم الأقران.
الأسبوع ٧ – ٨	• تطبيق اختبارات مقننة إن وجدت. • دراسة نماذج من أعمال الطلاب.

الأسبوع ٩-١٠	• مراقبة أعمال التلاميذ • التقويم الذاتي للطلاب. • مراجعة النماذج المعبأة سابقاً عن كل تلميذ.

كتابة التقارير بشأن التحسن في مستوى القراءة:

إن مراجعة الملف النامي والحقيبة الوثائقية للطالب وتحليل ما فيهما من معلومات تزود المعلم بدلائل موثوقة عن التحسن المستمر لمستوى تعلم الطالب.

وكذلك تعطيه قواعد وأساسات لكتابة تقرير حول تصور تعلم الطالب.

وإن التقدم في تعلم القراءة يمكن رصده من خلال عبارات النواتج التعلُّمية، ومؤشرات التعلُّم التي سوف نتحدث عنها لاحقاً، وكذلك من خلال نماذج الملاحظة الصفية ونماذج المقابلات القرائية التي سبق ذكرها.



مستويات تطور القراءة في المرحلة الابتدائية

يمكن تقسيم تطور مهارات القراءة عند التلاميذ في المرحلة الابتدائية إلى خمس مراحل على النحو التالي:

١- القارئ المبتدئ.
٢- القارئ الناشئ.
٣- القارئ البارز.
٤- القارئ الطلق.
٥- القارئ الطلق المتقدم.

وهذه المراحل ليست مراحل منفصلة أو متتابعة فالطالب يمكن أن يدخل أي منها إذا أظهر سلوكاً أو اتجاهات أو مهارات تؤهله لذلك بصرف النظر عن الترتيب أو التتابع لهذه المراحل.

وينصح أن يوضع لكل مرحلة من هذه المراحل وصفاً لمؤشرات الأداء الدالة عليها من حيث السلوك والاتجاهات والمهارات والفهم.

إن تَعَرُّف المعلم على هذه المؤشرات يساعده في مراقبة تطور قدرات الطالب في القراءة.

١- القارئ المبتدئ:

يتعلم القارئ المبتدئ كيف يتعامل مع الكتاب فيعرف أين تبدأ القصة وأين تنتهي. وكيف يتعامل مع الكتاب، وفي أي اتجاه يتقدم النص، أو صفحات الكتاب من اليمين إلى الشمال في القراءة العربية مثلاً.

فالأطفال في هذه السن المبكرة يرغبون في الإطلاع على الكتاب وتفحصه ويحبون أن يُقرَأ لهم. فالقراءة لهم من الكتاب تكوّن لديهم الفهم بأن الأفكار

يمكن أن تمثل بأحرف وكلمات مكتوبة أو مطبوعة.

فهم ينظرون إلى القراءة باعتبارها سلوكاً، فيحاولون تقليده كما يقلدون السلوكات الأخرى. ولذلك تجدهم يقرأون بعض النصوص أو الكتب اعتماداً على الصور من الذاكرة. وفي بعض الحالات يمكن أن يكتبوا بعض الكلمات التي يتذكرونها. فهم يستجيبون للنص المقروء في ضوء عالمهم الخاص ومعرفتهم المحدودة لما حولهم، وخبراتهم الشخصية المتعلقة بالأفكار والمعلومات والأحداث التي يتضمنها النص.

دور المعلم:

يمكن أن يقوم المعلم أو المعلمة بعدة أدوار في هذه المرحلة. منها استخدام أسلوب السرد القصصي في البداية دون استخدام الكتاب. ويمكن أن يستمع لهم ولقصصهم الخاصة التي غالباً ما تكون خيالية. والهدف من هذا الأسلوب هو إثراء اللغة الشفوية لدى الأطفال وتنمية مهارات الاستماع والتحدث لديهم. ثم ينتقل المعلم إلى استخدام الكتاب؛ فيعلمهم كيف يمسك التلميذ الكتاب، وكيف يفتحه.

ويقرأ المعلم لهم منه قراءة متفاعلة؛ أي يتفاعل المعلم مع النص ليضرب للأطفال قدوة عملية، فيرفع صوته ويخفضه ويحرك يديه وعينيه حسبما يقتضيه السياق. وبعد ذلك قد يستخدم المعلم أسلوب القراءة التشاركية مع الأطفال، ويستخدم أيضاً أسلوب العمل في مجموعات.

وسوف نشرح مزيداً من أساليب التدريس التي يمكن أن يستخدمها المعلم في تعليم القراءة فيما بعد.

البيئة الصفية للمبتدئين:

ينبغي توفير مجموعات متنوعة من كتب الأطفال في غرفة الدرس. فالأطفال يحبون التنوع والتنقل بين الكتب والإطلاع عليها، فلا يجبرون على كتاب واحد ولذلك ينبغي تكوين بيئة صفية مشجعة وجذابة بحيث تجذب الأطفال نحو الكتاب.

وينبغي أن تكون الكتب مصورة وملونة متنوعة في محتواها فمنها الاجتماعي ومنها التاريخي ومنها العملي ومنها الكتب المصورة من عالم الطبيعة بألوان جذابة محببة للأطفال. فذلك من شأنه أن يهيئ فرصاً للطلاب تتحدى قدراتهم القرائية وترغبهم في الكتاب، وتشجعهم على القراءة، وتحفزهم على التعلم.

عناصر منهج قراءة مقترح للمبتدئين:

فيما يلي وصف مقترح لأهم موضوعات المنهج في تعلم القراءة للمبتدئين. ويتكون من أربع عناصر هي: الكتاب، والسياق الذي يرد فيه النص، وبعض الخصائص اللغوية، واستراتيجيات التدريس. وسنتناولها بشيء من التفاصيل فيما يلي:

١ - الكتاب:

ينبغي أن يتوفر للطلاب في هذه المرحلة من تعلم القراءة مجموعة متنوعة من كتب الأطفال إما في المكتبة أو في غرفة الصف وهو الأفضل. وينبغي أن تتنوع هذه الكتب بين الكتب الخيالية والكتب الحقيقية وكذلك بين الكتب الورقية والكتب الالكترونية التي يمكن أن تعرض على جهاز الحاسوب.

ويجب أن تكون الكتب مزودة بالصور الملونة ومصممة ومخرجة بطريقة جذابة للأطفال في هذا السن.

ويتضمن دور المعلم إبراز دور الكتاب في توسيع تعلم الطالب في مجالات اللغة، وبخاصة اللغة الشفوية واللغة المكتوبة من خلال القراءة للطلاب، والقراءة المشتركة معهم، وجلسات الخبرات اللغوية.

يتضمن دور المعلم أيضاً تقديم نموذج عملي للقراءة الجيدة من خلال القراءة بصوت عالٍ لعدد من الكتب البسيطة بما فيها بعض الكتب المصورة، والكتب التي يؤلفها الطلاب أنفسهم، وكذلك الكتب الكبيرة التي تستخدم أنماطا متنوعة من اللغة. وكذلك تقسيم الطلاب إلى مجموعات قرائية حسب مستواهم، وكذلك استخدام مجموعات القراءة الموجهة، ومجموعات القراءة الموسعة.

٢- فهم السياق:

يكلف المعلم طلابه بقراءة كتب متنوعة ذات علاقة بسياقات اجتماعية وثقافية مرتبطة بحياة التلاميذ، ثم يجري حوارات حولها على شكل حوار صفي، أو على شكل مجموعات عمل صغيرة؛ لكي يتمكن الطلاب من اكتشاف استيعابهم للموضوع كما يكتشفون فهم زملائهم له، فيكتشفون اختلاف الفهم والإدراك من شخص إلى آخر بسبب اختلاف السياق الاجتماعي أو الثقافي للنص واختلاف خبرات الطالب الشخصية.

٣- التراكيب والخصائص اللغوية:

من المناسب في هذه المرحلة أن يقدم المعلمون بعض الخصائص

والتراكيب اللغوية بطريقة إيقاعية ونظم موزون، أو قافية موحدة مثل: السجع والموسيقى باستخدام القراءة التشاركية أي القراءة مع التلاميذ، أو القراءة النموذجية التي يقدمها المعلم، واستخدام المحفوظات وأناشيد الأطفال.

ويمكن أن يُقَدّم الترتيب الألفبائي للأحرف أو العلاقة بين اسم الحرف وصوته أو غير ذلك من القيم والأخلاق والسلوك المرغوب بنظم موزون مرفق بأنغام إيقاعية محببة للأطفال تساعدهم على الحفظ والتذكر.

ويجب الاستفادة من جميع إمكانات اللغة المتاحة مثل الشعر، والكلام الموزون، والمسجوع، والقصص والحركات والتمثيل. وكذلك توظيف لوحات الإعلانات في المدرسة وغرفة الدرس واللافتات، وجرائد الحائط والنشرات والمجلات المدرسية والألعاب الحركية؛ فقد أشارت أبحاث الدماغ الحديثةأن ربط المعلومات بالأنغام أو الحركات، أو الصور والأماكن يؤدي إلى حفظها وسرعة تذكرها. (الحارثي،٢٠٠٢)

٤- استراتيجيات التدريس:

ينبغي أن يستخدم المعلمون الاستراتيجيات الفعالة مثل: إستراتيجية استخدام مصادر المعلومات المرئية والمعنوية للتوفيق بين اللغة المكتوبة واللغة المسموعة. إن ملاحظة السلوكات القرائية الشفوية للطلاب توفر للمعلمين إمكانية تزويدهم بالتغذية الراجعة حول طرق استخدام مصادر المعلومات عند القراءة، يتعلم الطلاب كيف يتوقعون المعنى من النص.

ويتعلمون إعادة القراءة عندما يلاحظون تشويشاً في المعنى أو غموضاً.

وينبغي أن يساعدهم المعلم للتوفيق بين الكلمة المحكية والكلمة المكتوبة، وأن يساعدهم في اختيار الكتاب الملائم من خلال اقتراح مجموعة من الكتب القيمة المتنوعة في مجالات الحياة المختلفة. كما يساعدهم في وضع نظام لمواد القراءة. وسوف نتكلم عن استراتيجيات تدريس القراءة بشيء من التفصيل في مواقع آخرى من هذا الكتاب.

نواتج التعلم ومؤشرات الأداء للقارئ المبتدئ:

فيما يلي بعض النواتج التعَلُّمية والمؤشرات التي تصف اتجاهات القراءة وفهمها، وسلوكات القارئين في هذه المرحلة التطورية من العمر.

ونقصد بالنواتج التعَلُّمية قدرة المتعلم على إنجاز مهمة ما أو أداء مهارة ما أو القيام بعملية فكرية أو تطبيقية. ونقصد بالمؤشرات الشواهد العملية الدالة على النواتج التعلمية، أو على وجود القدرة على أداء المهمة التعلمية. فالمؤشر عبارة عن علامة ظاهرة تشير إلى وقوع التعلم، أي أن الناتج التعَلُّمي المأمول قد تحقق. ويعد التعرف على هذه النواتج والمؤشرات أسلوباً جيداً لاقتفاء خطوات تقدم الطالب في موضوع القراءة. ويمكن أن يظهر الطالب خصائص وسلوكات في مراحل متعددة في أي وقت، ويجري فيما بعد تركيز السلوكات وتهذيبها كلما تقدم الطالب أكثر في تعلم المهارات اللغوية.

جدول (٤-١) نواتج التعلم ومؤشرات الأداء للقارئ المبتدئ

نواتج التعلم	المؤشرات
في النصوص: قراءة نص بسيط ذي محتوى مألوف ولهجة شفوية مألوفة.	• يختار القراءة ضمن الفترة الزمنية المخصصة للقراءة. • يميز العناوين المعتادة في الصف، مثل: الأسماء، والعبارات المتكررة في الصف. • يشارك في مجموعات القراءة.
في فهم السياق: يقارن بين خبراته ومعلوماته الشخصية وبين الأفكار الواردة في النص.	• يتحدث عن الكتب التي قرأها أو التي سمعها. • يقارن بين خبراته ومعلوماته الشخصية وبين ما ورد في النص من معلومات. • يجري مقارنات بين العلاقات العائلية والأصدقاء وبين ما ورد من علاقات وسياقات في النص المرئي أو المكتوب.
في البنية اللغوية: يظهر فهمًا لبعض القواعد المرعية في الكتاب.	• يمسك الكتاب في الاتجاه الصحيح. • يميز بداية الكتاب من غيرها. • يقلب صفحات الكتاب في الاتجاه الصحيح. • يقرأ من اليمين إلى اليسار ومن الأعلى إلى الأسفل. • يعرف أن الأشياء المطبوعة تحمل معنى أو رسالة. • يقرأ الصفحة اليمنى قبل الصفحة اليسرى. • يميز بين الكلمات المفتاحية(الرئيسة) وغيرها. • يميز بين الحروف الهجائية من حيث الاسم والرسم والصوت.

في الاستراتيجيات: يستخدم عدداً من مصادر المعرفة لكي يُكَوّنَ معنى من النص.	• يستخدم المعرفة والرسومات لكي يتوقع المعنى من النص. • يبدأ في قراءة النصوص بثقة بنفسه. • يختار الكتب في ضوء اهتماماته وموضوعها وموافقتها للمألوف. • يستخدم بعض الرسومات وبعض التأثيرات الصوتية الأخرى لتكوين المعنى.

٢- القارئ الناشئ

ينظر القارئ الناشئ من الطلاب في المرحلة الابتدائية الدنيا للكتاب باعتباره طريقة دائمة للإخبار عن القصص والمعلومات. فالصورة في رأيه تساعد على الفهم أما الكلمات فهي التي تحتوي على معلومات ثابتة. ويبدأ الطالب في التوفيق بين الكلمات المكتوبة والكلمات المحكية أو الملفوظة شفوياً، ويبدأ أيضاً في تكوين علاقات بين الأصوات والحروف أي بين شكل الحرف وصوته. إذن هم يعيشون مرحلة التجريب في القراءة ويشعرون بالمخاطرة عندما يقرأون النصوص البسيطة.

دور المعلم:

في هذه المرحلة يقوم المعلم بالقراءة للتلاميذ، ويعرض خبرته اللغوية مستخدماً القراءة التشاركية مع التلاميذ، والقراءة الموجهة، كما يستخدم أسلوب المجموعات القرائية المصغرة.

البيئة الصفية:

ينبغي تكوين بيئة صفية مشجعة على القراءة، ومن أهم مواصفاتها وجود مجموعات متنوعة من كتب الأطفال الجذابة. وينبغي أن تتناول هذه الكتب مدى واسعاً من الخبرات الاجتماعية والثقافية. وأن يساعدَ المعلمُ التلاميذَ على تجاوز الصعوبات التي تواجههم ويهيئ لهم الفرصَ للقراءة والتعلم ويشجعهم ويحفزهم باستمرار.

عناصر منهج مقترح للقراء الناشئين:

سنتناول العناصر الأربعة التالية للمنهج وهي: الكتاب أو النص، والسياق، والتراكيب اللغوية واستراتيجيات التدريس كما سبق أن ذكرناها .

١ - الكتاب أو النص:

تتضمن مواد البيئة الصفية في هذه المرحلة كتباً خيالية وأخرى تحتوى على حقائق واقعية، بالإضافة إلى النصوص الإلكترونية التي يتلقاها الطفل عن طريق الحاسوب أو وسائل الاتصال الأخرى. وهنا يأتي دور المعلم في توضيح وإظهار كيف أن الكتاب أو النصوص بأنواعها الورقية والالكترونية تساعد الطالب في توسيع إدراكه للغة المكتوبة والمسموعة، وذلك من خلال القراءة للتلاميذ، والقراءة التشاركية معهم، وجلسات تبادل الخبرة اللغوية.

يتم تقويم اللغة من خلال القراءة بصوت عالٍ من المعلم أولا، ومن ثم تكليف التلاميذ بالقراءة بصوت عالٍ لمقطوعات مبسطة. ويمكن تشكيل مجموعات مصغرة من التلاميذ ليقوموا بالقراءة تحت توجيه المعلم وإرشاده. وكذلك ينصح بالتخطيط المدروس لإنشاء مراكز التعلم الذاتي في

المدرسة من أجل القراءات الموسعة للتلاميذ.

٢- فهم السياق:

يقوم المعلم بإنشاء مجموعات مصغرة من التلاميذ، ليتناقشوا في موضوع القراءة، لكي يكتشف كل منهم فهمه وفهم الآخرين للموضوع، ويمكن أن يُجريَ المعلمُ نقاشاً على مستوى جميع أفراد الصف. وينبغي أن يختارَ المعلمُ موضوعاتِ النقاشِ ذات العلاقة بالسياق الثقافي والاجتماعي للتلاميذ. فالموضوعات الثقافية تمثلها الكتبُ التي تتعرضُ للتقاليد والعادات الاجتماعية السائدة، ثم يكتشف التلاميذ المعاني الثقافية لها من خلال النقاش والقراءة. وكذلك القصص الهادفة لتعليم القيم والأخلاق وتنمية الثقة بالنفس والعادات السليمة؛ فإن النقاش هو الذي يبلور القيم والأخلاق والعادات الحسنة ويبرزها ويسلط الضوء عليها.

٣- التراكيب اللغوية:

يقوم المعلم بإبراز الخصائص والتراكيب اللغوية من خلال السجع والنظم، والشعر، وأنماط من الجمل الهادفة والعبارات، وعلامات الترقيم، وملاحظة خصائص الطباعة والتنسيق في الكتاب. مستخدماً القراءة النموذجية، والقراءة التشاركية مع التلاميذ. واستخدام التنغيم اللغوي، كأن يستخدم الأنغام والأناشيد الملحنة والمحفوظات في تعليم الأطفال القيم والأخلاق، وأسماء الحروف الهجائية وترتيبها وبيان العلاقة بين الحرف وصوته. فإن لكل حرف اسم، ورسم، وصوت. فيتعلم الطفل اسم الحرف ورسمه أو الشكل الذي يكتب عليه وصوته الذي يتميز به عن غيره

من الحروف. ثم يلفت انتباه التلاميذ إلى أنماط التراكيب المستخدمة في الكتاب؛ مثل القصص أو القصائد الشعرية والأناشيد أو الجمل الإخبارية وقوائم الأسماء والجداول، ويجري مقارنات بين أنواع الكتب المختلفة وخصائصها وطريقة تصميمها وطباعتها.

٤- الاستراتيجيات:

يجب أن يركز المعلمون على استراتيجيات التدريس الفعالة مثل تكوين المعنى والموارد المرئية والمسموعة والمعلومات؛ من أجل إيجاد التوافق والترابط بين الكلمة المكتوبة والكلمة المسموعة ومدلول الكلمة على أرض الواقع. ومن الضروري أن يلاحظ المعلم سلوك الطالب عند القراءة الشفوية، لأن ذلك يساعده في تقديم التغذية الراجعة له وللتلاميذ، ويساعد في تعليمهم كيفية استخدام مصادر المعلومات عند القراءة. فيتعلم الطالب أنه يمكن الحصول على المعنى من قراءة النص، كما يتعلم أن يعيد القراءة إذا لم يفهم المعنى. كما يتعلم الربط بين الكلمة المكتوبة ولفظها شفوياً ومعناها المتجسد على أرض الواقع، ويستخدم المعلم من أجل ذلك المواد والأدوات المتوفرة في غرفة الصف ووسائل الإيضاح المتاحة له. ويقدم المعلم مساعدة للتلاميذ ليتمكنوا من التمييز بين الكتب المختلفة من حيث الموضوع والمؤلف، الأمر الذي يساعدهم في ترتيب المواد القرائية.

نواتج التعلم ومؤشرات الأداء

سوف نذكر فيما يلي عدداً من نواتج التعَلّم ومؤشرات الأداء للقارئ الناشئ، تصف اتجاهاته في القراءة وإدراكه وسلوكه التي يمكن أن يظهره

في هذه المرحلة من التطور القرائي من خلال اشتراكه في مجموعات القراءة المركزة أو غيرها من الطرق والأساليب.

جدول (٤-٢) نواتج التعلم ومؤشرات الأداء للقارئ الناشئ

نواتج التعلم	مؤشرات الأداء
في النص: يقرأ نصوصاً بسيطة لمستوى معتاد من المعرفة واللغة الشفوية.	• يقرأ بصوت عال بعض النصوص التي تحتوي على كلمات مألوفة ومتكررة. • يقرأ نصوص مطبوعة بالحرف المألوف. • يقرأ قراءة استقلالية لنصوص خيالية أو حقيقية. • يقرأ نصوصاً الكترونية عن أقراص مدمجة أو بريد الكتروني تحت إشراف المعلم وتوجيهاته.
في السياق: يقارن معلوماته وخبراته الشخصية بالأفكار الواردة في النص.	• يقرأ من الأعلى إلى الأسفل ومن اليمين إلى اليسار. • يميز بين الحرف، والكلمة، والجملة. • يميز الكلمات المتكررة في النص. • يميز معظم الحروف الهجائية ويربط بينها وبين أصواتها. • يستعمل بعض المصطلحات المرتبطة بالكتاب مثل الصفحة، الطباعة، المؤلف، العنوان، الغلاف والصور والرسومات.
في الاستراتيجيات: يستخدم عدة مصادر للمعلومات في تكوين المعنى من النص.	• يستعمل العنوان والصور التوضيحية والمعلومات لتكوين المعنى من النص. • يستعمل السياق في تكوين المعنى. • يستعمل الرسومات التوضيحية في توسيع المعنى. • يمارس التصحيح الذاتي في القراءة. • يختار الكتب للمطالعة وفق اهتماماته وموضوعات الكتاب.

٣ - القارئ البارز

يستخدم الطالب في هذه المرحلة التطورية للقراءة استراتيجيات متنوعة، من قبيل التراكيب اللغوية، والمصادر المرئية ليتعرف على الكلمات. فالقارئ البارز يستطيع تعديل قراءته لتتلاءم مع أنواع الكتب المختلفة. فهو يعرف معاني كثير من المفردات ويرغب في تحمل مخاطرة القراءة من كتب مختلفة. وتعد هذه المرحلة هامة في تثبيت القراءة ذات المعنى.

دور المعلم:

يركز المعلم في حالة هذا القارئ على القراءة الموجهة، وعلى مجموعات القراءة الصغيرة.

البيئة الصفية:

يحتاج الطلاب إلى بيئة صفية جاذبة للقراءة، مزودة بمجموعات متنوعة من كتب الأطفال التي تتناول مجموعة من الخبرات الثقافية والاجتماعية المناسبة للطلاب.

وينبغي أن يقدم المعلمون الفرص التي تتحدى قدرات الطلاب وتحفزهم على القراءة من خلال التركيز على عناصر المنهج المقترح التالي.

المنهج المقترح للقارئ البارز:

ستتناول العناصر الأربعة التالية للمنهج المقترح وهي الكتاب والسياق والتراكيب اللغوية واستراتيجيات التعلم:

١ - الكتاب:

يقدم المعلمون للطلاب الكتب الخيالية والحقيقية والكتب المصورة

والعادية كما يقدمون لهم مقطوعات شعرية ونثرية وأناشيد، والكتب الالكترونية ووسائل الاتصال باستخدام الحاسوب.

ويقدم المعلمون للطلاب أيضاً نصوصاً مفيدة في موضوعات مألوفة ومفردات جديدة مع صور أقل، ويستخدمون القراءة الموجهة والقراءة المستقلة، ويعرفونهم على مصادر المعلومات مثل المطبوعات الإعلانية والأقراص المدمجة والأدلة والإنترنت (الشابكة)، ويساعدونهم في تفسير المعلومات ويناقشون استجاباتهم لمصادر المعلومات المختلفة، كما يناقشون أفكارهم وآراءهم في المعلومات. ويناقشون أهمية وسائل الإيضاح والصور في الكتاب.

٢- فهم السياق:

يخطط المعلمون إلى جلسات للقراءة الموجه والقراءة التشاركية مع التلاميذ ليكتشف التلاميذ كيف أن الكتاب ينتج من تعاون مؤلفي الكتاب مع الرسامين والطابعين في فريق عمل واحد. ويناقش المعلمون في هذه الجلسات الطلاب في الأسباب التي تدعو المؤلف إلى تأليف الكتاب، وكيف تتم عملية التأليف، وما هي الأهداف من تأليف الكتب، وكيف يتوصلون إلى الحكمة المقصودة من القصص الخيالية، والمبادئ والتعميمات المستخلصة من الكتب الحقيقية.

وينبغي أن يوجه المعلمون النقاش لكي يصل الطلاب إلى قناعة بأن الكتب تؤلف لأغراض مختلفة وأنها تحتوي على وجهات نظر متباينة.

٣- التراكيب اللغوية:

يُعَرّف المعلمون الطلابَ على ملامح تنظيم الكتب فهي تتألف من فقرات تقدم المحتوى المعرفي وتتكون من صفحات وفصول أو أبواب متعددة، كما توجد بها عناوين رئيسية، وعناوين فرعية، وخلاصات، وجداول، وملاحق، وقوائم مصطلحات. وأن هذا التنظيم ينطبق على الكتب الورقية والالكترونية الخيالية منها والحقيقية. ومن الضروري أن يعي الطلاب هذا المصطلحات، وكذلك يتعرفون على ملامح الكتاب الأخرى مثل: الرسومات البيانية، والأشكال، والرموز المستخدمة في الكتاب. ويحسن في هذه المرحلة إبراز بعض القواعد اللغوية وعلامات الترقيم في عبارات مكتوبة؛ لما لذلك من أثر في رفع مستوى الإدراك في القراءة.

٤- استراتيجيات التعلم:

يساعد المعلمون الطلاب لكي يعبروا بوضوح عن استراتيجيات التعلم الفعال في القراءة مثل القدرة على توقع المعنى باستخدام مصادر المعرفة المختلفة، وإعادة القراءة للتمعن في استنباط المعنى. ويقدمون لهم الخبرات التي تساعدهم في اختيار المصادر وتنظيم عرض المعلومات، والتعرف على استراتيجيات القراءة المختلفة مثل: القراءة السريعة، واستعمال مصطلحات ورموز الكتاب للتوصل إلى المعلومات.

نواتج التعلم ومؤشرات الأداء

سنقدم فيما يلي بعض نواتج التعَلُّم ومؤشرات الأداء التي تصف اتجاهات القارئ البارز، وإدراكه، وسلوكه في هذه المرحلة التطورية، التي يمارسها أثناء التعلم في مجموعات التعلم القرائية المركزة. ويساعد تعرف المعلم على هذه النواتج والمؤشرات في متابعة تقدم الطالب في تعلم القراءة. ويمكن أن يظهر المتعلم سلوكاً من هذه المرحلة أو من غيرها في أثناء التعلم في المجموعات في أي وقت. ولكن هذه السلوكات سوف تخضع للتعديل والترقي حتى يصبح المتعلم ماهراً في أدائه.

جدول (٤-٣) نواتج التعلم ومؤشرات الأداء للقارئ البارز

نواتج التعلم	مؤشرات الأداء
في النص: يقرأ نصوصاً قصيرة في موضوعات جديدة ومألوفة تحتوي على مفردات جديدة، وتراكيب لغوية قابلة للتوقع ورسومات توضيحية متكررة.	• يقرأ بصوت عالٍ، مع توقف في الوقت المناسب، لنصوص معروفة أو متوقعة. • يقرأ باستقلالية، ويعيد رواية ما قرأه مع الحفاظ على تتابع الأحداث. • يجيب عن التساؤلات التي تطرح حول السلوك أو تتابع الأحداث أو وصف التفصيلات. • يقرأ ويتتبع التعليمات المكتوبة بوضوح.

في فهم السياق: يناقش الطرق التي يتكون فيها الكتاب من المؤلفين وغيرهم.	• يناقش عمل الرسامين والمؤلفين في تأليف الكتب. • يتعرف على المعلومات المتوفرة في الكتب حول الناشرين. • يتعرف على مزايا البرامج المتلفزة والأفلام ويتعرف على بعض قواعد الإنتاج. • يتعرف إلى بعض حقوق الملكية الفكرية للكتاب وعلى رمز حقوق التأليف.
في التراكيب اللغوية: يميز التراكيب اللغوية وملامح الكتب الصغيرة في الموضوعات المألوفة والكتب الجديدة.	• يستعمل الملامح التنظيمية للكتاب في التعرف على نوع الكتاب. • يقرأ عدداً كبيراً من المفردات المألوفة في السياق، وفي معزل عنه، ويربط الكلمات الجديدة بها. • يعرف جميع أسماء الحروف الأبجدية، ويستخدم علاقات الحرف بالصوت لكي يقرأ كلمات جديدة. • يتعرف إلى علامات الاستفهام والتعجب والوقف والفواصل.
في استراتيجيات التعلم: يستعمل استراتيجيات أساسية في اختيار الكتب وتفسيرها.	• يختار كتب للقراءة الشخصية من مجموعة كتب بناء على اهتمامه ومعرفته للمؤلف أو للسلسلة أو توصية من آخرين. • يستعمل العناوين والتوضيحات والخبرات الشخصية ومعرفته للموضوع لتوقع المعنى ونوع الكتاب. • يكامل بين جميع مصادر المعرفة لتفسير النص. • يتفحص مصادر المعرفة من أجل التصحيح الذاتي عندما لا يجد المعنى. • يختار من مجموعة كتب، الكتاب الذي يتناسب مع قدرته القرائية.

٤ - القارئ الطلق

يقوم القارئ في هذه المرحلة بالاستفادة من مصادر المعرفة المختلفة ويكاملها لتكوين المعنى. فهو يرى القراءة هادفة ويقوم بها تلقائياً. ويقوم القارئ الطلق بعمل ترابطات بين المعرفة الجديدة وبين معرفته وفهمه السابقين. ويربط بين أفكار النص وخبراته السابقة ليؤكد معلومات النص أو ليتحداها. فالقارئ الطلق يقرأ من مراجع مختلفة ويقوم بالتصحيح الذاتي كلما لزم الأمر من أجل الحصول على المعنى.

دور المعلم:

يستخدم المعلمون أيضاً مجموعات القراءة المركزة والقراءة الموجهة والمستقلة مع القارئ الطلق.

البيئة الصفية:

يحتاج الطلاب إلى بيئة صفية مشجعة للقراءة، وجاذبة للأطفال، ومزودة بمجموعات من الكتب المتنوعة التي تعرض خبرات اجتماعية وثقافية ذات علاقة بحياة الطلاب. ولكي يساعد المعلمون القارئ الطلق ويتحدون قدراته ينبغي عليهم إتاحة فرص التعلم والتعليم المناسبة لعناصر المنهج المقترح التالية:

المنهج المقترح للقارئ الطلق:

مرة ثانية فإن عناصر منهج القراءة المقترح للقارئ الطلق في المرحلة الإبتدائية يتكون من العناصر الأربعة التالية:

١ - الكتاب:

يستخدم المعلمون الكتب الخيالية والحقيقية والكتب المصورة والعادية، ويقدمون مقطوعات نثرية وشعرية وأناشيد ومطبوعات متنوعة والكتب الالكترونية ووسائل الاتصال والحاسوب وشبكة الانترنت، ويقدم المعلمون للطلاب مقطوعات نثرية قصيرة تتناول موضوعات مألوفة تحتوي على قدر من المفردات الجديدة وقدر أقل من ذي قبل من الرسومات والصور التوضيحية، ويوظفون أسلوب القراءة الموجهة والقراءة المستقلة، والمطبوعات الإعلامية والأدلة والإعلانات والأقراص المدمجة وشبكة الإنترنت في القراءة وتكوين المعنى. ويساعدون الطلاب في تفسير المعلومات ومعالجتها، ويستمعون إلى استجاباتهم وأفكارهم وآرائهم ويناقشونها معهم. ويقدمون للطلاب كتباً لمؤلف معين ويساعدونهم في التعرف على أهمية الصور والرسومات التوضيحية في الكتاب.

٢ - فهم السياق:

يخطط المعلمون إلى جلسات للقراءة الموجه والقراءة التشاركية مع التلاميذ ليكتشف التلاميذ كيف أن الكتاب ينتج من تعاون مؤلفي الكتاب مع الرسامين والطابعين في فريق عمل واحد. ويناقش المعلمون في هذه الجلسات الطلاب في الأسباب التي تدعو المؤلف إلى تأليف الكتاب، وكيف تتم عملية التأليف، وما هي الأهداف من تأليف الكتب، وكيف يتوصلون إلى الحكمة المقصودة من القصص الخيالية، والمبادئ والتعميمات المستخلصة من الكتب الحقيقية.

وينبغي أن يوجه المعلمون النقاش لكي يصل الطلاب إلى قناعة بأن الكتب تؤلف لأغراض مختلفة وأنها تحتوي على وجهات نظر متباينة.

٣- التراكيب اللغوية:

يُعَرِّف المعلمون الطلاب على ملامح تنظيم الكتب؛ فهي تتألف من فقرات تُقدِّم المحتوى المعرفي، وتتكون من صفحات وفصول، أو أبواب متعددة، كما توجد بها عناوين رئيسية، وعناوين فرعية، وخلاصات، وجداول، وملاحق، وقوائم مصطلحات. وأن هذا التنظيم ينطبق على الكتب الورقية، والالكترونية، الخيالية منها والحقيقية. ومن الضروري أن يعي الطلاب هذا المصطلحات، ويتعرفوا على ملامح الكتاب الأخرى مثل الرسومات البيانية، والأشكال والرموز المستخدمة في الكتاب. ويحسن في هذه المرحلة إبراز بعض القواعد اللغوية من نحو وصرف وبعض النواحي البلاغية، وعلامات الترقيم في عبارات مكتوبة؛ لما لذلك من أثر في رفع مستوى الإدراك في القراءة.

٤- استراتيجيات التعلم:

يساعد المعلمون الطلاب لكي يعبروا بوضوح عن استراتيجيات التعلم الفعال في القراءة مثل: القدرة على توقع المعنى باستخدام مصادر المعرفة المختلفة، وإعادة القراءة للتمعن في استنباط المعنى. ويقدمون لهم الخبرات التي تساعدهم في اختيار المصادر، وتنظيم عرض المعلومات، والتعرف على استراتيجيات القراءة المختلفة، مثل: القراءة السريعة، والقراءة الناقدة، واستعمال مصطلحات ورموز الكتاب للتوصل إلى المعلومات.

نواتج التعلم ومؤشرات الأداء

سنقدم فيما يلي بعض نواتج التعلم ومؤشرات الأداء التي تصف اتجاهات القارئ الطلق، وإدراكه، وسلوكه في هذه المرحلة التطورية، التي يمارسها أثناء التعلم في مجموعات التعلم القرائية المركزة. ويساعد تَعرُّفُ المعلمِ على هذه النواتج والمؤشرات في متابعة تقدم الطالب في موضوع القراءة. ويمكن أن يظهر المتعلم سلوكاً من هذه المرحلة أو من غيرها في أثناء التعلم في المجموعات في أي وقت. ولكن هذه السلوكات سوف تخضع للتعديل والتَرَقِّي حتى يصبح المتعلم ماهراً في أدائه.

جدول (٤-٤) نواتج التعلم ومؤشرات الأداء للقارئ الطلق

نواتج التعلم	مؤشرات الأداء
في النص: يقرأ نصوصاً نثرية قصيرة فيها موضوعات جديدة ومألوفة، وفيها أيضاً مفردات جديدة مع مستوى أقل من الصور والرسومات التوضيحية.	• يقرأ قراءة صامتة، ويستجيب للرموز المكتوبة والمرسومة والمحكية لنصوص قصصية قصيرة. • يقرأ ويعيد رواية أخبار وأفكار من النص مع مراعاة تتابع الأحداث مستخدماً مفردات غير مألوفة وعبارات من الكتاب. • يقرأ للبحث عن معلومات منصوص عليها مباشرة في النص أو الصور. • يقرأ النص ويشرح الغرض الأساسي له. • يقرأ النص ليتنبأ بنهاية القصة ويستنتج مشاعر الممثلين ويفسر الأشكال والرسومات.

في فهم السياق: يميز بين الكتب التي تستخدم خبرات خيالية والكتب الحقيقية.	• يصنف الكتب إلى كتب خيالية وحقيقة. • يقارن بين مجموعات من الناس التي ذكرت في الكتاب وبين خبراته الشخصية مع الناس. • يبحث عن أدلة صدق المعلومات في الكتب الحقيقة. • يميز بين السلوك الواقعي في الحياة اليومية وبين السلوك التمثيلي عندما يشاهد مسرحية.
في التراكيب والخصائص اللغوية: يميز التراكيب اللغوية ويفسرها في نصوص قصيرة فيها موضوعات جديدة ومألوفة.	• يتعرف بمساعدة المعلم إلى أنماط التراكيب والملامح اللغوية للروايات والقصص والأخبار. • يفسر ويستجيب للعبارات والتساؤلات والأوامر وعلامات الترقيم في النصوص. • يتعرف إلى ويتحدث عن تأثيرات الصورة والأنغام في مواقف عملية. • يستخرج معنى بعض الكلمات أو العبارات غير المألوفة في النص. • يربط بين الأصوات والحروف وبين الكلمات والأنماط.
في استراتيجيات التعلم: يستعمل الاستراتيجيات الأساسية ويناقشها من أجل اختبار النصوص وتفسيرها.	• يناقش المعنى ويستعمله، ويناقش أيضاً التراكيب اللغوية ومصادر المعلومات عند قراءة النص. • يعيد القراءة لاسترجاع المعنى إذا وجد أن النص غير متوافق مع تفسير الاستراتيجيات المستعملة. • يختار نصاً ليقرأه بصوت عال ويصف مراحل الإعداد. • يقوم بتوصيات للآخرين لاختيار الكتاب حسب المحتوى والمؤلف والاهتمامات المألوفة.

٥ - القارئ الطلق المتقدم:

هو قارئ واثق من نفسه، فهو يقرأ للمتعة ولتحقيق أغراض متعددة ويستطيع أن يمارس القراءة لفترة طويلة. كما يستخدم استراتيجيات متعددة للحصول على معلومات من النص، فهو يكامل بين مصادر المعلومات المتعددة من أجل مزيد من استيعاب النصوص المعقدة. ويبدأ القارئ في هذه المرحلة تفسير العلاقات بين الأفكار والمعلومات والأحداث الواردة في النصوص. وبإمكان القارئ الطلق المتقدم أن يميز بين بعض الخصائص المعقدة لعدة أنواع من النصوص، وأن يعدل في قراءته ليتواءم مع النصوص المختلفة، ولا يتوقع أن يصل الطالب إلى بدايات هذه المرحلة إلا في نهاية المرحلة الإبتدائية وبداية المرحلة المتوسطة أي بداية الصف السابع ونهاية الصف السادس.

دور المعلم:

يستخدم المعلم مع القارئ الطلق المتقدم أسلوب القراءة الموجهة وأسلوب القراءة الموجهة التناقصية الذي تتناسب فيه التوجيهات تناسباً عكسياً مع رُقِيّ مستوى القارئ ، فكلما تحسن مستوى الأداء في القراءة يقلل المعلم من التوجيهات المباشرة.

البيئة الصفية:

ينبغي توفير جو نفسي وجو اجتماعي مشجع على القراءة، كما ينبغي توفير مجموعة واسعة من كتب المطالعة في مختلف المجالات والخبرات الاجتماعية والثقافية والعلمية. كما ينبغي إتاحة فرص التعلم والتعليم

المتحدية لقدرات الطلاب والمشوقة لهم لمزيد من المطالعة، مع توفر الدعم والمساعدة اللازمة من المعلمين.

المنهج المقترح للقارئ الطلق المتقدم:

تتكون عناصر المنهج المقترح من العناصر الأربع التي ذكرناها سابقا وهي :

١ - الكتب:

يقدم المعلمون للطلاب مزيداً من الكتب الخيالية والحقيقية المتنوعة. وينظمون الفرص المناسبة لكي يناقش الطلاب مقطوعات نثرية وقصصاً وقصائد شعرية وروايات باستخدام القراءة التشاركية والقراء الموجهة والقراءة المستقلة. ويقدم المعلمون المساعدة اللازمة للطلاب في أثناء قراءاتهم لكتب أكثر تعقيداً من ذي قبل أو لمطالعات الكتب الالكترونية والاستفادة من شبكة المعلومات الدولية (الشابكة).

كما يساعدونهم في تفسير البيانات والجداول والرسومات البيانية ويشجعون الطلاب على تقديم تبريرات منطقية لتفسيراتهم ووجهات نظرهم، وعلى تقديم معلومات تفصيلية لتأييد أداءهم، وأفكارهم.

ويتحدث المعلمون مع الطلاب حول أغراض الكتب الحقيقية والمراجع والصحف اليومية والمجلات والمواد الإعلامية. ومن المناسب أن يوضح المعلمون للطلاب كيفية استخدام بعض أساليب البحث ومهارات إعداد التقارير ووصف الأحداث، وكيفية انتقاء الكتب والمراجع الملائمة لأغراضهم من القراءة، وكيف يتعاملون مع مصادر المعرفة مثل المكتبات

العامة والانترنت والمراجع المتوفرة في المدرسة.

٢- فهم السياق:

يشجع المعلمون الطلاب على التأمل والتفكير أثناء قراءة الكتب التي تتناول القضايا الثقافية والاجتماعية والقيم والاتجاهات والعقائد، ويلاحظون كيفية تمثيلها أو أسباب تجاهلها فيطالعون الروايات والتمثيليات والقصص والكتب المصورة ليكتشفوا كيف تُحَمّل المعاني للرموز، ويساعدون في رفع مستوى فهم الطلاب للأسباب التي تدعو إلى التفسيرات المختلفة.

٣- التراكيب والملامح اللغوية:

يشجع المعلمون الطلاب في الحديث عن مكونات الكتاب وبنيته اللغوية ومستوى الأفكار الواردة فيه، وعن الخصائص اللغوية للقصص والروايات والوصف، وما فيه من الإجمال والتفسيرات المنطقية أو الخيالية، وطريقة سرده للأحداث، ويكلفونهم كتابة تقارير حول الكتاب من النواحي المختلفة.

ومن القضايا التي يمكن لفت انتباه الطلاب للتأمل والتفكير فيها إخراج الكتاب وتصميمه، وتنظيم عرض المعلومات فيه، وبنيته الفكرية من حيث إبراز علاقات السبب والنتيجة، والمقارنات والمفارقات، والمشكلات وحلولها، والرموز والإشارات المستخدمة في التعبير عنها. ويشجعون على توسيع المعنى من الكلمة المطبوعة إلى التصميم والتنظيم واختيار الصور والأشكال والرسومات التوضيحية، والمقاطع الهندسية، والجداول والرسومات البيانية والعبارات المفتاحية والرموز.

٤- الاستراتيجيات:

ينبغي تعليم الطلاب الاستراتيجيات القرائية التي تمكنهم من قراءة الكتب الصعبة.

فمن خلال القراءة التشاركية والمناقشة التي تتيح لهم فرصاً لطرح الأسئلة المركزة السابرة، وبيان الأدلة، وجمع البيانات، يستطيع الطلاب أن يطوروا فهمهم ويحسنوا استيعابهم، وينقحوا معلوماتهم، ويكونوا معانٍ جديدة. ومن المناسب أيضاً تشجيع الطلاب على القراءة من الشاشات الحاسوبية. وهكذا تتكون لديهم مهارة المقارنة بين المعلومات وكذلك المقارنة بين مصادرها المختلفة.

وينبغي مساعدة الطلاب في طرق استرجاع المعلومات باستخدام خرائط المفاهيم والمنظمات الرسومية والعصف الذهني، والربط بين المعلومات والصور والأمكنة والحركات والأنغام، كما يساعدونهم في انتقاء الكتب المفيدة التي تخدم أغراضهم، وفق الموضوع، أو المؤلف، أو السلاسل، أو نوع الكتاب. وكذلك يشجعونهم على القراءة التعبيرية بصوت عالٍ.

نواتج التعلم ومؤشرات الأداء

العبارات التي سترد في الجدول التالي تصف نواتج التعلم ومؤشرات الأداء للقارئ الطلق المتقدم من حيث الاتجاهات والفهم والسلوك الذي يظهره الطالب في مجموعات القراءة المصغرة. إن هذا الجدول سيساعد المعلم في تتبع خطوات تقدم الطالب القرائية علماً بأن أي طالب يمكن أن يظهر سلوكاً من أكثر من مرحلة في أي وقت، وسيتم فيما بعد تعديل السلوك ورفع مستواه.

جدول: (٤-٥) نواتج التعلم ومؤشرات الأداء للقارئ الطلق المتقدم

نواتج التعلم	مؤشرات الأداء
في النص: - يستعمل الأفكار والمعلومات التي يكتسبها من النص في أغراض متعددة.	- يقرأ ويحدد الأفكار الرئيسية في الأغراض الرئيسية في النص. - يقرأ ويستنتج بعض الأفكار الضمنية من النص. - يربط المعلومات والأفكار المتفرقة في نص مبسط. - يقارن بين عدة نصوص تتحدث عن موضوع واحد. - يقرأ من وسائل الاتصال ووسائل الإعلام للبحث عن معلومات محددة.
في فهم السياق: - يحدد بعض التمثيلات الرمزية والتقليدية للنصوص، ويفسرها،ويناقش معانيها وأغراضها.	- يناقش التمثيلات التقليدية المبسطة في النصوص ويفسر كيف يمكن تمثيلها بطرق مختلفة. - يصف ويناقش تشبيهات السلوك وتمثيلاتها الكلامية المتكررة في النص. - يحدد المؤشرات الثقافية للسياق شفوياً وخطياً. - يفسر استعمال الرموز في النصوص المتعلقة بالبيئة.

في التراكيب والخصائص اللغوية: - يستعمل معرفته للتراكيب والخصائص اللغوية في أنواع مختلفة من النصوص لتكوين المعنى.	- يوضح كيفية استخدام اللغة لبيان العلاقات المنطقية في النص. - يناقش أثر التصميم والإخراج وعرض المعلومات في الكتب المطبوعة والكتب الالكترونية على تكوين المعنى. - يستخرج المعنى من الأشكال والسياق. - يتعرف إلى البنية التنظيمية للكتاب ويستخدمها في تحديد مواقع المعلومات. - يتعرف إلى الاختصارات والرموز ويفسرها.
في الاستراتيجيات: يستخدم استراتيجيات متعددة لانتقاء وتفسير المعلومات المفتاحية في عدد من المصادر.	- يكون قائمة بالمراجع ومصادر المعلومات. - يطرح أسئلة تركز على اختيار القراءات من النصوص. - يحدد مواضع المعلومات المتعلقة بموضوع معين في عدة مصادر ومراجع بما في ذلك المراجع الالكترونية.



طرق تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية

التعلم التعاوني :

سـبق أن تحدثنـا في الفصول السـابق عن طـرق تدريس القراءة ونسـعى في هـذا الفصل إلـى بلورتها وإبرازهـا إتماما للفائدة ، ومن أهـم هذه الطرق اسـتخدام اسلوب التعلم التعاوني أو التعلم التشاركي الذي يقوم على العمل في مجموعـات عمـل صغيرة تهـدف لتعلم القـراءة. وينبغي أن يعـد المعلم أوراق عمـل لهذه المجموعات تحتوي علـى تحديد المهام وتوزيع الأدوار وتعليمات اسـتخدام الأدوات وتحديد الأسئلة وتوجيه الإرشادات. وينبغي أن يشـرف المعلـم علـى عمـل المجموعـات ويديـر عملهـا ويجيب على التسـاؤلات ويسـتخدم قوائم الملاحظة ويتبع الأصـول المعتمدة في التعلم التعاوني والتعلم التشاركي.

تقسيم الطلاب إلى مجموعات للتعليم الفعال:

يستدعي تعليم القراءة في كثير من الحالات تقسيم الطلاب إلى مجموعات حسـب مقدرتهـم القرائيـة، واحتياجاتهـم وحسـب الأهـداف المتوقعة من النشاطات التي يكلفون بها. وفيما يلي بعض الطرق المقترحة لتقسيم طلاب الصف إلى مجموعات:

١ - القراءة الجماعية في الصف:

إن القـراءة الجماعيـة تسـاعد علـى تنمية الثقـة بالنفس كما تسـاعد على تنمية التفوق الأدبي. وتهيئ الفرصة المناسـبة ليقوم الطلاب بتصحيح بعض أخطائهم، وتقدم عرضـاً واضحـاً للفظ الصحيح للكلمات والأحرف.

ومن المفضـل أن يبدأ المعلم الحصة بجلب انتبـاه الطلاب للتركيز على

القراءة ويمكن أن يعمل ذلك بإحدى الطرق التالية:

إما أن يقرأ للطلاب، أو يقرأ مع الطلاب، أو يقرأ للطلاب أولاً، ثم يقرأ ويعيد الطلاب خلفه، أو قد يقرأون معاً. ويعتمد ذلك على الهدف التربوي الذي يريد التركيز على تحقيقه.

٢- مجموعات القراءة المركزة:

يقوم المعلم بتقسيم طلاب الصف إلى مجموعات متجانسة من حيث احتياجاتهم التعليمية في موضوع القراءة. ويقوم بالمتابعة والتقويم المستمرين ويضع الخطط المناسبة لكل مجموعة من المجموعات. ومن الضروري التنويه إلى أن المجموعات تُشَكّل على أسس مؤقتة حسب احتياجاتهم الراهنة، وإذ ما تغيرت احتياجاتهم فإن تشكيل المجموعات سيتغير طبقاً لذلك. وبمعنى آخر فإن عملية التوزيع إلى مجموعات، عملية مرنة قابلة للتغير والتشكيل حسب ما يكتشفه المعلم من تقدم في المهارات القرائية أو مهارات الاستماع أو التعبير أو غيرها. ومن جهة أخرى فإن المرونة في تشكيل المجموعات المركزة على القراءة ضرورية لمساعدة الطلاب وتقديم التعلم المحفز لطاقاتهم، وللتأكد من أنهم يؤدون الواجبات الملائمة لحالتهم القرائية.

ينتقل المعلم بين المجموعات في هذا الأسلوب ويقوم بالعمل مع كل مجموعة حسب احتياجها بحيث يرفع من مستوى المجموعة لتصبح قادرة على تنفيذ واجبات أكثر تعقيداً، ويمكن استخدام القراءة الموجهة مع القارئ الطلق أو القراءة الموجهة التنازلية مع القارئ الطلق المتقدم.

وغني عن القول أنه في حال انشغال المعلم مع إحدى المجموعات، تكون المجموعات الأخرى تقوم بواجبات أخرى مكلفة بها مسبقاً. وهكذا يتبين لنا أن استخدام هذا الأسلوب يستدعي وجود خطة واضحة ودقيقة للدرس. ومن الواجبات التي يحسن تكليف الطلاب بها: الواجبات ذات الأولية في التعلم، والواجبات التعلمية المختارة من المعلم، والواجبات التعليمية المختارة من الطلاب، والقراءات المستقلة. ويفضل استماع الطلاب إلى بعض التسجيلات الصوتية.

٣- القراءة التشاركية على مستوى الصف:

وهي في الواقع فرصة لجميع طلاب الصف ليتفكروا ويتأملوا ويحتفلوا بالتعلم ويتشاركوا فيه. وفيما يلي تقسيم مقترح لدرس القراءة في المرحلة الابتدائية بأسلوب القراءة التشاركية:

القسم الأول من الحصة: تركيز جميع أفراد الصف على القراءة.

- يقرأ فيها المعلم للتلاميذ.
- ويقرأ بعض أفراد الصف للتلاميذ.

القسم الثاني من الحصة: تركيز المجموعات الصغيرة على القراءة.

- مجموعات التعليم.
- مجموعة القارئين البارزين.
- مجموعة القارئين الطلقين.
- مجموعة القارئ الطلق المتقدم.
- واجبات التعلم.

- الواجبات التعلمية.
- الواجبات ذات الأولوية في التعلم.
- الواجبات التعلمية المختارة من المعلم.
- الواجبات التعلمية المختارة من الطلاب.

القسم الثالث: المشاركة الصفية الكاملة:

- التأمل.
- التشارك في التعلم فردياً.

اختيار الكتب:

من الأشياء الهامة في تعليم القراءة في المرحلة الإبتدائية اختيار الكتب المناسبة التي تساعد الطلاب على القراءة وتجذب انتباههم وتشوقهم للمعرفة وتلبي حاجاتهم وتتحداهم. فالطلاب في هذه المرحلة يبحثون عن المعنى في سياقات متنوعة حسب استراتيجياتهم في حل المشكلات والصعوبات التي يواجهونها في القراءة. إنهم بحاجة إلى تحسين قدرتهم على إدراك المعنى وإلى تحسين قدرتهم على التفكير الناقد لما يقرأونه. ويمكن تصنيف الكتب التي يحسن أن يتعرض لها الطلاب في هذه المرحلة إلى ثلاث أنواع:

١ - **كتب القصص الأدبي** سواء الخيالي منها أو الحقيقي. وينبغي اختيار الكتب التي تزود الطلاب بالمعاني المتعددة وبالتخيلات والتصورات الهامة مثل: الأساطير الشعبية أو التراثية ذات الأهداف الإيجابية، الأغاني التراثية التقليدية التي تعبر عن العادات الاجتماعية المستحسنة، أو الممارسات



المعتـادة في حيـاة قطاعـات المجتمـع المختلفـة، أو العـادات المتبعـة في المناسـبات الاجتماعية والحياة اليومية للناس. والقصص الخيالية وبخاصة التي تسـتعمل الحيوانات كممثلين فيها، وتجـري بينها الحوارات، والكتب المصور، والفلوكلورية، والكاريكاتورية، والتمثليات والأشعار، والقصص التاريخيـة التي تمجد الشـجاعة والكرم والنخوة والمحبـة والرحمة والقيم الإسـلامية النبيلة، والقصـص الفكاهيـة والدعابات والطرائـف المضحكة والهزلية.

٢- النصـوص اليوميـة المعتـادة التـي تسـتخدم في المدرسـة والبيـت والمجتمع مثل: الرسـائل، والإعلانات، والبيئة، والتعليمات، والمعلومات والإحصائيات. والدراسات المسحية والوصفية.

٣- النصوص الإعلامية التي تسـتخدم في وسـائل الإعلام والميديا بصفة عامـة مثل : الجرائـد اليومية والمجلات الأسـبوعية والشـهرية وغير ذلك، والنصوص المستخدمة في الانترنت، واللافتات الدعائية، والإرشادية.

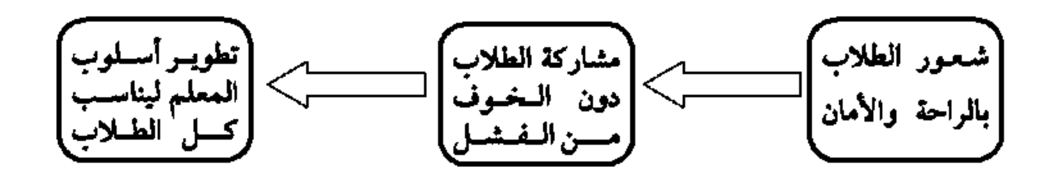
وينبغـي أن يختـار المعلـم الكتـب التـي تلائم مسـتوى الطالـب العقلي وخبراتـه السـابقة. وتسـاعده على تلبيـة حاجاتـه القرائية وفي الوقت نفسـه تتحـدى قدراته وتحفزه على القراءة. وكذلك ينبغي أن تسـاعد الطالب على إدراك الرسـالة التي أرادها الكاتب وعلى ممارسة التفكير الناقد في محتواها المعرفي وأهدافها ودوافع الكاتب وغايته. ومن الأمور التي تساعد المعلم في اختيار الكتب المناسبة مراعاة ما يلي:

- المرحلة العمرية والعقلية التي يمر بها الطالب.

- حاجات الطالب الفعلية.
- خبرات الطالب ومعلوماته السابقة.
- اهتمامات الطالب وتطلعاته.
- نوع الكتاب وأهدافه.
- ما يتوفر في الكتاب من تحديات ومثيرات للدافعية للتعلم.
- مواصفات الكتاب من حيث اللغة والتصميم والإخراج والصور.

السلوكيات التعليمية الجيدة:

إن سلوك المعلم التدريسي له أثر كبير على تحقيق الأهداف التربوية المرجوة. فإذا كان سلوكه محبوبا من قبل الطلاب؛ فإن الطلاب يشعرون بالراحة والأمان داخل الفصل يؤدى ذلك إلى محبة المادة الدراسية، كما يؤدي إلى تفاعل الطلاب ومشاركتهم الصفية في العملية التعلمية.



شكل (٥-١) تأثير سلوك المعلم التعليمي على شعور الطلاب

دور المعلم:

إن سـلوك المعلمة\المعلم وشخصيته وطريقة تعامله مع الطلاب لا تقل أهمية عن إتقانه طرق التدريس الجيدة. ولذا نجد من المناسب أن نستعرض عددا من السمات الشخصية للمعلم الناجح:-

١ - نظرة المعلمة\المعلم للأطفال:

مـن الضـروري أن يسـأل المعلم نفسـه:كيف يشـعر تجاه طلابـه داخل الفصـل ؟ هـل يراهم عبء عليه ؟ هل يراهم شـياطين ؟ هل يراهم ملائكة؟ هـل يراهم أناس طيبون يودون التعلم؟ إن الصـورة التي تحملها عن طلاب الصف الذي تدرسه ستؤثر عليك في التعامل مع هؤلاء الطلاب.كما ستحدد سلوكك التدريسي وطريقة تعاملك مع المشكلات الطارئة. وغني عن القول أن المعلم ينبغـي أن يتعامل مع الطلاب تعاملا أبويـا، وأن المعلمة ينبغي أن تعاملهم معاملة أبنائها. فسلوك الأطفال سلوك هادف ولا يقومون به غالبا إلا عن حاجة، فإذا فهم المعلم حاجات الأطفال وسعى إلى تلبيتها فإن الأطفال سيحبونه، وبالتالي فإنه سـيعاملهم بمحبة. ويؤدي استخدام أسلوب محبب في التعامل مع الطلاب إلى نتائج مثمرة ويزيد من نقاط القوة عند كل طالب.

٢-الصبر والأناة: :

التأني وطول البال والصبر في التعامل مع الأطفال من السـمات الأساسـية للمعلـم الناجح.لـذا يجب علـى المعلم أن يكون صابرا مـع الانتباه حتى لا يتحول الصبر إلى إهمال .أي أن يعرض المعلم فرص مشاركة متساوية لكل طلاب الفصل ضمن شروط معينة.

٣ - المشاركة الوجدانية:

هل تتعاطف مع طلابك؟ ضع نفسك في موقفهم وفكر في الصعوبات التي يواجهونها. لذا على المعلم أن يشعر طلابه بالراحة والأمان داخل الفصل وان يكتشف ويتعلم الكثير عنهم وعن مواطنهم وان يتصل بأسرهم ويتواصل معهم بأي طريقة ممكنة. أول وأهم خطوات المعلم إلى النجاح هي أن يتعرف على ما يهم طلابه. ولحل هذه المشكلة يجب على المعلم أن يبتكر وسائل للتعرف على ثقافات الطلاب من خلال الأنشطة والنقاشات المختلفة. إن تعرف المعلم على الخلفيات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية يؤدي إلى:

- تعزيز الصلة بين المعلم والطالب.
- تنمية احترام الذات بين الطلاب.
- حب الدراسة والميل إلى المشاركة.
- تطوير المعلم للوسائل والطرق التربوية لتبسيط المواد الدراسية.

٤ -خبرة الطفل

من الصعب على معظم الطلاب التأقلم مع المدرسة الجديدة. يتعامل الطلاب مع تغيير الظروف بشيء من الحزن وبخاصة أنه يصعب عليهم تكوين صداقات بسرعة؛ مما يجعل بعضهم يشعر بالرفض داخل مجتمع المدرسة كل هذه الحواجز والعقبات قد تقف في طريق تعلم هؤلاء الطلاب لذا يجب أن يتعرف المعلم خبرات الطفل السابقة، وأن يتعاون مع الأسرة لمعالجة الظروف الطارئة لكل طالب على حدة.

فقـد أشـارت البحـوث إلـى أن تدخـل الأسـرة (الأب والأم) في العملية التعليميـة قد يكون مفتاح نجـاح الطلاب أكاديميا. ولكـن يواجه عقبات لا حصر لها مثل : قلة الخبرة، المخاوف من ملاحظات المعلم. جداول العمل وانشغال الوالدين بأمور أخرى، والصعوبات الثقافية.

الإجراءات الصفية الداعمة لتعلم اللغة

هناك بعض الإجراءات تقلل من مشـاكل تعلم اللغة لدى الطلاب فعندما يحترم المعلم طلابه ويتفهم مشاكلهم واختلاف الثقافات في صفه فانه يكون جوا صفيا مريحا يرفع من قيمة ثقافة الطلاب ويهيء بيئة تعلمية مشجعة على التعلم والإبداع. ومن الإجراءات المشجعة للتعلم ما يلي:

١- التأكـد من أن مجتمـع الفصل يحترم ويقدر الاختـلاف ويتم ذلك عن طريق تدريس نصوص أدبية تلقي الضوء على تقبل الاختلاف.
٢- التعرف على عناصر التحيز والتعصب داخل الفصل وتنبيههم بان هذا شعور غير مقبول.
٣- الحرص على نطق أسماء الطلاب بطريقة صحيحة .
٤- التعرف على الاختلاف في الثقافة واللغة والعادات واسـتخدامه عاملا مساعدا.
٥- التأكد من المشـاركة داخل الفصل ومن الطرق المسـاعدة على ذلك: التعليـم التعاوني الـذي من خلاله تكون الفرصة سـانحة لكل الطلاب للمشـاركة والتحـدث، وأيضـا لتطويـر الصداقات مع باقـي الطلاب داخل الفصل.

٦- الترحيب بأسر الطلاب ومحاولة الاتصال بهم بشكل شخصي. وتوضيح كل ما يتعلق بالعملية التعليمية لأولياء الأمور.
٧- ربط التعليم بالواقع والأسرة فمثلا يمكن إعطاء الفرص للطلاب كي يكتشفوا أفكار جديدة من خلال الأسرة.
٨- استخدام الأنشطة الجماعية
٩- التركيز على المشاركة في الفصل.
١٠- يسرع التنافس الأكاديمي بين الطلاب في عملية تعلم اللغة.

إثراء لغة الأطفال

لكل لغة أنماطها الصوتية المميزة. وربما يجد الطلاب صعوبة في الأصوات والحروف التي تختلف عن ما اعتادوا عليه، وهذا يبين أهمية التأكد من معرفة الطلاب لعلم الصوتيات. من المهم تطوير الكلمات في كل درس . من الضروري التركيز على كلمات أساسية في كل درس للمعرفة العامة، أما إثراء اللغة بما هو جديد فهو مهم لفهم النصوص عند قراءتها.

هناك عدة طرق لتقويم الطلاب في معرفة الكلمات:

١- يكلف الطالب بالبحث عن معاني الكلمات الجديدة من أحد قواميس اللغة العربية.
٢- يضع الكلمات في جمل.
٣- يجيب الطالب على أسئلة متعلقة بالكلمات.

وعلى المعلم أن يحدد المدة الملائمة للأنشطة الخاصة بمعرفة القراءة والكتابة . وهناك من المعلمين من ينوعون ما بين الأنشطة السهلة المبدعة

والصعبة المطلوبة.

يرتبـط النجـاح في تعلم اللغة العربية بالقراءة السـليمة، لـذا يجب أن يقرا الطالب يوميا وبطرق مختلفة. ومن هذه الطرق :-

١ - القراءة الهادفة بمساعدة مرشد

يقرأ المعلم أو أحد الطلاب نصاً صغيراً. ثم يتمرن باقي الطلاب على النـص بصوت منخفض من أربع لخمس مـرات بعد ذلك يقوموا واحدا تلو الآخر بقراءة النص للمعلم.

٢- القراءة عن طريق التكرار(المحاكاة)

يقـرأ المعلم نصـاً أو جملة ويكرر الطلاب مـن بعده محافظين على طبقة الصوت ، ويستمر ذلك حتى يدرك الطلاب الصوت المناسب لكل كلمة.

٣- القراءة عن طريق المشاركة

يقـرأ المعلم مرة ثـم يقرأ مرة أخرى ولكنه يتوقف ويطلب من الطلاب أن يكملـوا قراءة بعض الأجزاء وفى أثناء ذلك تتم مناقشـة هـذه الأجزاء إما من خـلال صور أو تحديد الأفـكار والعناوين المتعلقة بالنـص . وهذه الطريقة مفيدة أكثر من الطرق التقليدية.

٤- القراءة المتواصلة

يقـرأ المعلـم جزءً مـن النص ثـم يكمل الطـلاب الباقي . بعـد ذلك يقرأ المعلم والطلاب معـاً.

في هذه الطريقة تكون الأشـرطة المسجلة مفيدة جدا لأنها تعطى الطلاب الفرصة للاستماع عدة مرات للنص نفسه.

٥- القراءة مع زميل

يتم اختيار طالبين من نفس المستوى في القراءة . ثم يقرأ كل منهم جزءً من النص.

٦- القراءة الجماعية

يقرأ الطلابُ معـاً نصوصـاً معروفةً لديهم، أو قد قرؤوها سابقا وذلك بعد أن يشير المعلم إلى الكلمات التي ستبدأ من عندها القراءة.

أنشطة داعمة لتعلم القراءة في الصفوف الابتدائية العليا

تزداد متطلبات اللغة وخصوصا في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية. توجد عدة طرق عملية لمساعدة الطلاب على قراءة أي محتوى سواء كان المحتوى علميا أو أدبيا أو ثقافيا أو دينيا ومنها:

١ - استخدام كتب للقراءة متعددة المستويات:

تُعَد كتب القراءة تحديا كبيراً لطلاب اللغة وذلك لان الكلمات تكون اختصاصية وغير مطبقة. والمعلم الذي يعتمد على هذه الكتب في تدريس المناهج يعلم جيداً أن الطالب إذا أخطأ مرة أو مرتين في القراءة فإن هذا معناه أن ما يقرأه ملائم ومناسب جدا لمستواه في القراءة. أما إذا أخطأ أكثر من خمسة أخطاء فإن الموضوع أعلى من مستواه.

٢ - استخدام الكتب المصورة :

تلائم الكتب المصورة كافة الأعمار والمستويات. ويمكن للمعلم أن يعطى نبذة مختصرة عن أى كتاب مصور عن طريق عرض الصور وشرحها من خلال القراءة وبهذا يكون الطالب قد استمتع بالصور وفهم أيضا محتوى الكتاب.

٣-عرض فكرة اختيار الدروس

تزيـد فكرة اختيار الدرس من احتماليـة ملائمة الدرس لاختلاف قدرات الطالب وأسـاليب التعليم . أيضا يتحسـن الدافع للتعلم لدى الطالب عندما يختار الأنشـطة التي يستمتع بها والتي يستخدم فيها نقاط قوته بدلاً من عمل ورقـة بحث مثلا. يسـتطيع المعلـم أن يطلب من الطـلاب تحضير عروض للنقاط الرئيسـة في الموضوع(باوربوينت) أو شـعر أو فيديو أو أي عمل فني مناسب للدرس .

٤- التدريب مهم

يسـتطيع المعلم أن يسـتخدم وسـائل مختلفة للقـراءة مثل كتـب القراءة والقصـص والجرائـد وذلـك للتدريـب. أيضا يمكـن دمج القـراءة في خطة الدرس ليثرى كلمات الطلاب ويطور من قدرتهم على القراءة بطلاقة.

٥- اختيار مادة قراءة يستمتع الطلاب بها

تأكد من اختيار مـادة ممتعة للقراءة تهم الطلاب مثل: القصص والقصائد والأدب (الروايات أو المسـرحيات) من ثقافة الأمـة وحضارتها ويفضل أن تكون مرتبطة بالقطر أو البلد أو الإقليم الذي ينتمي إليه الطلاب.

٦- استخدام عدد من الأنشطة قبل القراءة وبعدها

تسـاعد أنشـطة ما قبل القراءة على بناء معرفة الطلاب لكي يسـهل عليهم فهم الأفكار الجديدة لنصوص القراءة.

أما أنشـطة ما بعد القراءة تتيح الفرصـة لمراجعة أهم الكلمات والأفكار. لتنشـيط وتنظيم معلومات الطلاب يجب استخدام الرسوم التوضيحية لكل

من أنشطة ما قبل القراءة وما بعدها.

٧- تعديل الإرشادات باستخدام الوسائل الحركية والمرئية

استخدام الوسائل المادية التي يمكن للطالب أن يراها أو يلمسها يُحسِّن من فهم الطلاب لنصوص القراءة تحسيناً كبيرا.

٨- المساعدة في تنمية إدراك الطلاب للأصوات في التحدث

الاستماع إلى اللغة يساعد الطلاب على اكتسابها بسرعة. ومن الأشياء التي تساعد على ذلك أيضا استخدام الأشرطة الصوتية في التدريس، وسماع المسرحيات في الراديو والتلفاز فإنها تنمي المقدرة على إدراك الأصوات وبخاصة إذا كانت ناطقة باللغة العربية الفصحى. وكذلك عندما يستمعون إلى قراءة المعلم أو قراءة أحد الطلاب المتفوقين. وعندما يقرأ الطلاب معاً ويتحدثون عما يقرؤونه فهذا يعلمهم أن القراءة نشاط اجتماعي .

٩- استخدام الأمثلة يساعد على اكتساب مهارة القراءة والكتابة

حتى يفهم الطلاب اللغة فهم يعتمدون على ما يرونه ليساعدهم على فهم المعنى . ومن هنا فإن استخدام النماذج المجسمة والصور والملصقات يساعد الطلابَ على فهم نصوص القراءة .

١٠- تحفيز الطلاب على القراءة

وذلك من خلال تعبير المعلم عن حبه للقراءة . سيشارك الطلاب المعلم في قراءة كتبه وقصصه المفضلة. هذه التجربة الممتعة ستكون حافز للطلاب كي يكون لديهم كتباً وقصصاً مفضلة أيضاً.

١١- تعلم اللغة وتعلم الأفكار

هـل هناك فرق بين تعلم اللغة وتعلم الأفكار؟ وأيهما الأسـبق في التعلم؟ كيف سـتدخل الطـلاب في اكتشـاف معاني النـص المقروء ؟ كيف سـتربط الطـلاب مع مـا فهموه مـن معلومات جديـدة؟ كيف تتأكد مـن أن الطلاب فهموا النص؟

يتعلـم الطلاب المهـارات والأفكار قبل تعلم اللغة التي تسـتخدم للتعبير عـن هـذه الأفكار. ومـع ذلك فـان معظم المعلميـن لا يزالون يسـتخدمون أسـاليب التقويم التي تتطلب إتقان اللغة مثل اختبارات الورقة والقلم. ومثل هذا التقويم قد يُعطي المعلم معلومات حول مهارات القراءة والكتابة ولكنها لـن تقيس معرفـة الطالب حول طبيعة المادة التي يتـم الاختبار فيها. إذا أراد المعلم اسـتخدام تقويـم لا يعتمد على إتقان القـراءة والكتابة يجب عليه أن يحدد المهارات المحددة التي سـيتعلمها الطلاب. وبعد ذلك يصبح اختيار الطرق التقديرية (التقويمية) البديلة أسهل.

- يسـتطيع طلاب اللغة أن يعرضوا معرفتهم في عدة طرق متنوعة لا تعتمد على القراءة والكتابة ومنها:-

١- الطريقة الشفوية مثل: إجابة الأسئلة، الوصف، التلخيص، المحادثات، التمثيل، التقارير الشفوية والعروض.

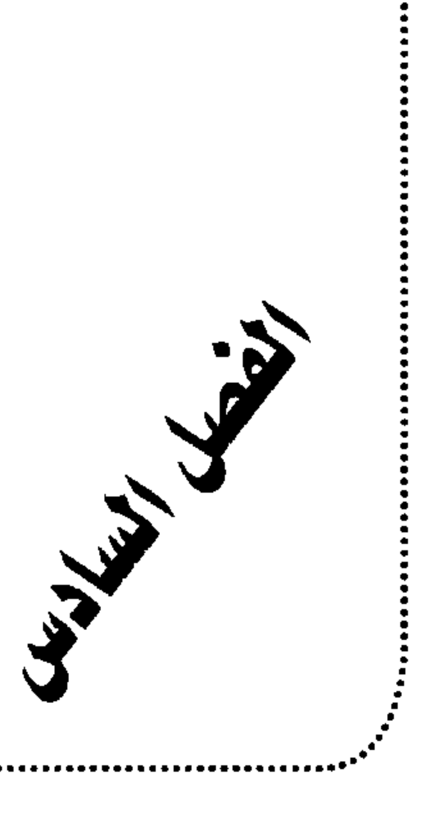
٢- الشـرح الجسـدي مثـل: رفع الأيـدي للتعليـق أو الإشـارة أو تمثيل الأفكار أو الكلمات أو الأحداث.

٣- الألعاب أو الرسم.

٤- العمل التعاوني في مجموعات.

٥- استخدام الرسوم التوضيحية لما يعرفه أو ما تعلمه الطالب.

يمكن استخدام الرسم التوضيحي فرديا مع الطلاب لتقويم معرفتهم في بداية الدرس ونهايته باستخدام كلمات أو صور. وهو مفيد جدا لتقويم مواد العلوم و الاجتماعيات. تعتبر ملاحظة الطلاب داخل المجموعات طريقة جيدة لتقويم معرفة ومهارة الطفل بشكل غير رسمي.



طرق تعليم القراءة في المرحلتين المتوسطة والثانوية

طرق تعليم القراءة في المرحلتين المتوسطة والثانوية

تعد القراءة من أهم الوسائل لاكتساب المعرفة وتوسيع الثروة اللغوية وزيادة عدد المفردات اللغوية للفرد وزيادة الحصيلة المعرفية للغة، وتحسين التفكير الناقد والتفكير الإبداعي عند الأفراد. وإذا أحسن تعليم القراءة فإنها تصبح متعة من أحسن النشاطات التي يستمتع بها الفرد. وهناك اتجاهان رئيسيان للقراءة هما: التحرك من النص إلى المعنى وهو ما يسمى الاتجاه من الأعلى إلى الأسفل، أو من القمة إلى القاعدة ، أي من النص النظري إلى المعنى على أرض الواقع. والاتجاه الثنائي هو التحرك من المعنى إلى النص وهو ما يسمى الاتجاه من الأسفل إلى الأعلى، أو من القاعدة إلى القمة ، وبمعنى آخر عندما يكون المعنى أو الفكرة لديك وتبحث عن النص الذي يحمل هذا المعنى للآخرين. ويجب أن يستخدم المعلم أساليب وآليات مختلفة ومتعددة مثل النصوص النثرية أو القصص والحكايات، والقصائد والشعر بأنواعه، والمناظرات والرسائل، ومراجعة النصوص، والوصف وسرد القصص والأحداث وغيرها من أجل إكساب الطالب مهارة التحرك من المعنى إلى النص ومن النص إلى المعنى.

وينبغي أن تكون النصوص والأشعار والقصص المختارة للقراءة منتخبة في ضوء فلسفة التربية والتعليم ونظام القيم والأخلاق المعتمدة في المجتمع العربي الإسلامي، وأن تكون جذابة وممتعة للقارئ وتساعد الطلاب في تطوير استراتيجيات الفهم والاستيعاب ومعايير إصدار الحكم وتقويم الآراء والأفكار. كما ينبغي أن تنمي المقطوعات الأدبية المختارة مهارات

التفكير واستخلاص المعاني من النصوص وربطها بالواقع وبالخلفية الثقافية للطلاب لكي يتمكن من استخلاص العبر والتنائج المترتبة على فهمه للنص وتفاعله معه وتوقعاته المستقبلية في ضوء ذلك. ويجب أن يوفر المعلم فرصاً للقراءة الجهرية والقراءة الصامتة، وإجراء المناقشات والمناظرات الشفوية.

التأثيرات المعاصرة على تعلم القراءة:

قد يتساءل المرء هل القراءة في القرن الحادي والعشرين تختلف عن القراءة في القرون السالفة؟ قد يبدو السؤال سخيفا فالقراءة هي القراءة وما دخل الزمان والمكان فيها. ولكن بمزيد من التأمل والتدقيق نلمح وجود متغيرات ثقافية وتقنية في هذا القرن لم تكن موجودة من قبل. كما نلمح الأثر الذي تركته على نفسية الجيل الجديد وعلى توجهاته وآلياته. ومن الممكن تلخيصها في النقاط التالية:

- تعددية الوسائط(multimodal)

يتعرض الفرد في هذا العصر من القرن الحادي والعشرين إلى أنواع متعددة من الوسائط التي تنقل المعلومات. ويجد الفرد نفسه مضطرا إلى التعامل مع هذه الوسائط والقراءة عنها. وتتداخل هذه الوسائط معا فتجد النص المقروء مكونا من رسومات بيانية وصور وعبارات وأشكال وجداول وألوان وأشرطة سمعية ومرئية وأقراص مدمجة وصور ثابتة ومتحركة. يستدعي التعامل مع هذا التعدد قدرا كبيرا من الذكاء البصري(visual intelligence) ، ويتطلب الأمر بناء القرائية البصرية(visual literacy)

لدى الفرد؛ لكي تتكون عنده القدرة البصرية على القراءة ، هذا بالإضافة إلى بناء قدراته القرائية المعتادة.

- تعددية الأغراض(multipurpose)

لقـد أصبحت القراءة في العصـر الحاضر ذات أغـراض متعددة، وأصبح القارئ الطلق المتميز يسـتخدم اسـتراتيجيات قرائية متعـددة أيضا. وأصبح لزامـا والحالـة هـذه أن يتعلـم القـارئ في القـرن الحـادي والعشـرين هذه الاستراتيجيات وينميها ومنها:

- اسـتعمال معلومـات المتعلم السـابقة حـول موضوع النـص المقروء واقتراح توقعات واستنتاجات محتملة مبنية عليها وعلى النص.
- اسـتخدام اسـتراتيجية من «القمة – القاعدة» لكي يتعرف على الفكرة الرئيسة لكاتب النص، وعلى نوع النص ، وبنيته وتركيبه.
- اسـتخدام اسـتراتيجية من «القاعدة – القمة» المنية علـى القرائن مثل معرفـة السـياق، واشـتقاقات المفـردات؛ لكـي يفهم المتعلـم معنى المفـردات الغريبـة. وكذلك معرفة لمـن تعود الضمائر المسـتترة وما يترتب على ذلك من معاني.
- استخدام إسـتراتيجية القراءة السريعة (المسح السريع للنص) لتحديد أماكن المعلومات المعينة.
- معالجـة المعلومـات المعطـاة صراحـة في النص كذلـك المعلومات الضمنية فيه وتمييزها عن رأي الكاتب.
- اكتشـاف العلاقات ما بين الأفكار في الفقـرة الواحدة، والعلاقات عبر

الفقرات مثل علاقة«سبب – نتيجة» أو علاقة الفكرة الرئيسة بالأفكار الفرعية.

- التمييز بين آراء الكاتب الشخصية وبين الحقائق.

- تعددية المراحل(MULTISTAGE)

أصبحت القراءة المعاصرة متعددة المراحل وكل مرحلة لها استعداداتها. فهناك الإستراتيجية الثلاثية التي تتكون من مرحلة ما قبل القراءة، ومرحلة أثناء القراءة، ومرحلة ما بعد القراءة. وهناك إستراتيجية ثلاثية أخرى تتكون من ثلاث نقاط:

- ما يعرف المتعلم عن موضوع القراءة؟ أو ما هي معلوماته السابقة عن الموضوع؟
- ما الذي يود أن يعرفه من النص؟ أو ما هو هدفه من القراءة؟
- ماذا تعلم من قراءته للنص؟ أو ما الذي فهمه من النص المقروء؟

يتبين لنا أن الهدف من استراتيجيات تعددية المراحل في القراءة هو تشجيع القارئ على الخروج عن النص الحرفي والمعنى الظاهري للنص ليمارس القارئ نوعا من الاستقلالية في إدراك المعنى واستكشاف المعاني المشتقة من النص، حسب إدراكه للعلاقات المحتملة مع معلوماته السابقة ومع فهمه الشخصي للسياق والمعاني اللغوية المحتملة للمفردات والتعابير الواردة في النص، وإسقاطها على الصورة المتكاملة للموقف التعليمي المستوحى من الوسائط المتعدد والتوقعات المتعددة للقراء الآخرين ولكاتب النص في ضوء الفلسفة المعرفية التي يتبناها الكاتب. و يصب هذا كله في النهاية في

بوتقة تشجيع المتعلم على التفكير الإبداعي.

نشاط ما قبل القراءة:

ينبغي أن يقرأ المعلمون النص ويسجلوا ملاحظاتهم عليه، كما ينبغي أن يسجلوا الأسئلة المتوقعة من الطلاب في مجالات اللغة والخلفية العلمية والارتباطات الجانبية للنص مع الحقول المعرفية الأخرى، والخلفية الثقافية،والمعاني المحتملة. وينبغي أن يكون ذلك قبل تكليف الطلاب بالقراءة.

تساعد نشاطات ما قبل القراءة الطلاب على الاستعداد والتهيُّوء للتفاعل فكرياً وعقلياً مع النصوص، كما تشجع العادات السليمة للقراءة مثل النظر إلى العنوان وما يحويه المقال من صور وخرائط ورسومات بيانية. إن النظر إلى هذه الأمور في النص يساعد القارئ على التنبؤ بموضوع النص، كما تساعده على تكوين إطار ذهني للمعلومات التي في النص. لذا من المناسب أن يشجع المعلم الطلاب على النظر إلى عنوان المقال والعناوين الفرعية فيه، ويمكن أن يطلب منهم إبداء توقعاتهم للأحداث. ومن الضروري تشجيع الطلاب على استحضار معلوماتهم السابقة ذات العلاقة بالموضوع وإبداء توقعاتهم في ضوء ذلك.

فالقراءة عبارة عن عملية تفاعلية بين معلومات القارئ السابقة والمعلومات الجديدة الواردة في النص. فإن استحضار المتعلم لمعلوماته السابقة يساعده في الفهم كما يساعده في الاستمتاع بالقراءة. هذا بالإضافة إلى أن استحضار المعلومات السابقة يشكل حافزا للمتعلم يدفعه للقراءة التدبرية ليكتشف

الفرق بين معرفته السابقة والمعرفة الواردة في النص.

تشبه هذه المرحلة مرحلة الإحماء المستخدمة في التربية البدنية؛ لكي يهيئ اللاعب جسمه للقيام بالنشاط الرياضي الجديد لابد أن يقوم ببعض التمارين البسيطة.

فإذا استعرنا هذا المصطلح من التربية البدنية ووظفناه في موضوع القراءة؛ فإن الإحماء هنا يعني مساعدة المتعلم على الربط بين معلوماته السابقة والمعلومات الجديدة. ويتم الإحماء للقراءة من خلال أسئلة تثير اهتمام الطلاب وتوقظ حب الاستطلاع في موضوع النص. وكذلك الأسئلة التي تربط الموضوع بحياة الطالب اليومية، والأسئلة التي تلفت الانتباه إلى الصور والقضايا الاجتماعية ذات العلاقة.

يعتبر أسلوب الإحماء أحد الأساليب المستخدمة في مرحلة ما قبل القراءة، ويتضمن بالإضافة إلى ما ذكر واجبين آخرين:

الأول يتعلق بالكلمات الجديدة في النص واستعمالاتها. ويمكن أن يكلف الطالب بواجبات مثل ملء الفراغ أو إكمال النص ، أو لفت الانتباه إلى الصور والأشكال والجداول والخرائط والتعريفات، والإجابة عن أسئلة محددة.

أما الهدف من الواجب الثاني فهو تحديد الغاية من قراءة النص. ولتحقيق ذلك يكلف الطالب بمسح النص بقراءة سريعة للتعرف على الفكرة الرئيسة للنص.

تنفيذ القراءة:

في أثناء القراءة يمكن أن يشجع المعلم الطلاب للاندماج النشط في

التفاعل مع الموضوع من خلال لفت نظرهم لبعض المعلومات المحددة. اطلب من التلاميذ توجيه أسئلة إلى أنفسهم في أثناء القراءة مثل: ماذا؟ من ؟ لماذا؟ متى؟ أين؟ وكيف؟ وقد جمعتُ هذه الأسئلة الستة في العبارة التالية: من يعمل ماذا أين متى كيف ولماذا؟ إن هذه الأسئلة هي مفاتيح العلوم وإن تسليطها على أي واقعة يكشف أسبابها ونتائجها، شجعهم على وضع علامة أو خط للأفكار الرئيسية والكلمات المفتاحية في المقال والتمييز بين الأفكار الرئيسية والفرعية والتمييز بين الحقائق ورأي كاتب المقال.

وينبغي تشجيع الطلاب على أخذ الملاحظات عن المقال وتسجيلها لديهم.

نشاط ما بعد القراءة:

أطلب من التلاميذ الإجابة عن الأسئلة بعد القراءة مع تقديم تبرير كافٍ لإجاباتهم. وأطلب منهم تلخيص الموضوع بكلماتهم على شكل عبارات أو أشكال أو خرائط ذهنية. أطلب منهم إعادة سرد القصة مثلاً ولكن بحيث تكون النهاية مختلفة. وأطلب منهم بيان إن كانوا يحبون ما قرءوه أو كرهوه مع بيان السبب الذي دعاهم للحب أو الكره. اطلب منهم تحديد الفكرة الرئيسة في النص والأفكار الفرعية.اطرح عليهم أسئلة تبين مدى فهمهم لما قرأوه.

تعليم القراءة في العلوم:

يرى الخبراء أن الصعوبة التي يشكوا منها الطلاب في مواد العلوم تعود معظمها إلى ضعفهم في موضوع القراءة.

كتب ريك ألن في عام ١٩٩٨ وبناء على التقويم الوطني للتقدم التعليمي

National Assessment of Educational progress«(NAEP)
تبين أن ٢٦ ٪ من طلاب الصف الثامن و ٢٣ ٪ من طلاب الصف الثاني عشر في أمريكا كانوا يقرأون تحت المستوى الأساسي. فإذا علمنا أن المستوى الأساسي يعني أن الطلاب « لا يستطيعون أن يظهروا فهما للمعنى الظاهري للنص، ولا يستطيعون استخراج الفكرة الرئيسية من النص، ولا يستطيعون عمل استنتاجات من النص المقروء، ولا يتمكنون من ربط قراءتهم بتجربتهم الشخصية». (Allen، ٢٠٠٠)

في هذا المقال، يشير ريك ألين الى أن « مدرسي المدارس المتوسطة و الثانوية يدافعون عن الفرضية القائلة «بأن وظيفة مدرسي الابتدائية تعليم القراءة بينما وظيفتهم هي التركيز على المحتوى العلمي لمادة تخصصهم.

« وأما مدرسو المرحلة الثانوية الذين يشعرون بوجود الضعف في موضوع القراءة، يشعرون أيضا بأنهم بحاجة إلى الخبرة لتعليم القراءة. وأنهم يفتقرون إلى المهارات الضرورية لتعليم القراءة. إذن هناك حاجة إلى تدريب المعلمين في المواد الدراسية الأخرى مثل العلوم والرياضيات والعلوم الإنسانية على كيفية تدريس القراءة في مادة تخصصهم، لمساعدة طلابهم على فهم الأفكار المقدمة إليهم في كتبهم المدرسية المليئة بالمفردات الصعبة، و خاصة في العلوم ، و الرياضيات ، و الاجتماعيات».

ولذلك يقول «ريك ألين». لابد من إحداث تغيير ما في طريقة تدريس المحتوى العلمي لدى المعلمين في موادهم في المرحلتين المتوسطة والثانوية. إن هذا أمر حاسم ومطلوب وذلك ليضمنوا أن جميع طلابهم

قادريـن على القـراءة و الكتابة والأهم من ذلك فهم و حفـظ ما يتم تعلمه».
(Allen، ٢٠٠٠)

إن الخطـوة الأولى لضمان أن جميـع المعلمين يمتلكون مهارات القراءة الحاذقـة وقادرون على تدريس مهارات القـراءة و الكتابة هي تدريبهم على طريقة دمج اسـتراتيجيات القراءة في دروسـهم بحيث تمكن كل طلابهم من النجاح. وينصح بأن تنفذ هذه الاستراتيجيات خلال ثلاث مراحل في الحصة هي:

ما قبل القراءة ، وخلال القراءة ،وما بعد القراءة . بغض النظر عن المنهاج (علـوم ، آداب اللغـة، الاجتماعيات، الرياضيات ، اللغـة الأجنبية ، الفنون، الـخ). فقـد أثبتت هـذه الاسـتراتيجيات بأنها تسـاعد الطلاب علـى ربطهم وتفاعلهم بطريقة قوية مع النص الصعب و المحير الذي يقدم إليهم .

إستراتيجية القراءة والكتابة في مجال العلوم :

في مسـتوى التعليم الأساسـي ومـا قبله يحتاج الطالب إلي تفسـير لبعض النصـوص الطويلة، التي تعتبر أكثر صعوبة من حيـث المفردات وخاصة في مجال العلوم والرياضيات والدراسات الاجتماعية.

ونظـراً لأهمية موضـوع القراءة رأى كثير من أهـل الاختصاص أنه ينبغي علي معلم العلوم أن يغير من طريقة تدريسه للمادة التي يدرسها لتشمل طرق التأكد من أن الطلاب جميعهم يستطيعون القراءة والكتابة، والأهم من ذلك أنهم يفهمون ويسجلون ما تعلموه .

ومـن أجل ذلك يتـم تدريب جميع معلمـي المواد العلميـة والاجتماعية

على إستراتيجيات تعليم القراءة لكي تساهم دروسهم في رفع مستوى تعلم الطلاب في جميع المواد الدراسية ، أثبتت تلك الإستراتيجية قدرتها على مساعدة الطلاب على الربط بين عناصر الدرس بطريقة ذات معني.

تتكون هذه الإستراتيجية من ثلاث مراحل هي :

ما قبل القراءة ، أثناء القراءة ، وما بعد القراءة

ومن مزايا تلك الإستراتيجية أن الطالب رغم صعوبة المنهج يستطيع أن يحفظ المزيد من المعلومات التي يدرُسها ولذلك لا يجد المعلم صعوبة في تدريس المادة في الدروس المستقبلية لوجود تلك المعلومات القبلية الضرورية لدى الطالب .

مثال تطبيقي:

سنطبق فيما يلي الإستراتيجية الثلاثية المذكورة أعلاه على مقطوعة علمية بعنوان « نظرية الانفجار الكبير».

ما قبل القراءة:

قبل أن تقرأ نظرية الانفجار الكبير ، اقرأ النقاط التالية وخذها بعين الاعتبار.

ماذا تتوقع أن تعرف من هذا المقال؟

هل سبق أن سمعت أو قرأت عن نظرية الانفجار الكبير؟

ما هو مفهومك لها؟

ما العلاقة بين ما لاحظه هابل وبين ظاهرة دوبلر؟

اذكر ما تعرفه عن ظاهرة الحيود نحو اللون الأحمر؟

اذكر ما تعرفه عن ظاهرة دوبلر.

ما العلاقة بين ظاهرة الحيود نحو اللون الأحمر في الضوء وبين ظاهرة دوبلر في الصوت؟

ماذا تعرف عن الإعجاز العلمي للقرآن الكريم؟

هل ترى أن للإعجاز العلمي أثر في نشر الإسلام في العالم؟ ولماذا؟

أثناء القراءة:

ينصح بأن يكلف الطلاب بقراءة القطعة قراءة صامتة، وأن تعطى لهم ورقة تحمل الأسئلة التالية، لكي يركزوا على الإجابة عنها أثناء القراءة.

ما الفكرة الرئيسة في هذا المقال؟

ما الأفكار الفرعية فيه؟

حدد الحقائق العلمية وميزها عن آراء الكاتب ووجهات نظر الآخرين.

صف لحظة الاكتشاف عند هابل.

بَيِّن المنطق العلمي وراء الجمع بين ظاهرة الحيود نحو اللون الأحمر وظاهرة دوبلر.

ماذا كان يعمل هابل عندما جاءت لحظة الاكتشاف.

هل ترى أن القرآن الكريم أخبرنا بأن الكون يتسع وأن الأرض والسماوات كانتا متصلتين ثم انفصلت؟ وضح ما تقول.

ارجع إلى التفاسير المعتمدة وابحث عن تفسير الآيات المذكورة في المقال.

نظرية الانفجار الكبير.

لاحظ الفلكي الأمريكي أدوين هابل، في العشرينات من القرن الماضي، ظاهرة الحيود نحو اللون الأحمر من ألوان الطيف المرئي، عندما كان يرصد الضوء القادم من نجوم السماء ومجراتها البعيدة. ولاحظ هابل أيضا أن مقدار الحيود نحو اللون الأحمر يزداد بازدياد بعد النجم عن الأرض. وهنا جاءت لحظة الاكتشاف عندما تذكر هابل ظاهرة دوبلر في الصوت التي مفادها أن الأمواج الصوتية القادمة من مصدر صوتي مقترب نحو السامع تتضاغط ويقل طولها، وأما إذا كان المصدر مبتعدا عن السامع فإن الأمواج تتخلخل ويزداد طولها.

ومن خلال الربط بين الظاهرتين الموجيتين استنتج هابل أن النجوم والمجرات تبتعد عن الأرض. الأمر الذي يعني أن الكون يتسع. لقد دفع هذا الاكتشاف البسيط العلماء إلى إثارة تساؤلات عن اللحظة التي كانت فيها المجرات متقاربة أومتصلة. ثم ما الذي دفعها للابتعاد؟ وما السرعة التي تبتعد بها؟ وهل كان ذلك عن انفجار؟ ومتى حدث ذلك؟ لقد أشارت الأبحاث أنه ربما حدث انفجار عظيم في الماضي السحيق أدى إلى تفرق المجرات وابتعادها وهو ما سمي نظرية الانفجار الكبير(Big Bang).

وقد جاءت الاكتشافات في مجال الفيزياء النووية وفي مجال قياس الخلفية الإشعاعية للكون مؤيدة لنظرية الانفجار الكبير. وقد حسب علماء الفلك عمر الكون في ضوء الاكتشافات المذكورة بحوالي ١٥ مليار سنة.

وتساءل العلماء ، إلى متى يستمر الكون في التمدد والاتساع؟ وللإجابة

على هذا التساؤل وضعوا ثلاث احتمالات أو ثلاثة نماذج: الأول يسمى الكون المفتوح المتسارع، وفي هذا النموذج يفترض أن يستمر الكون في التمدد. والثاني الكون المفتوح المستقر، ويفترض هذا النموذج أن الكون سيصل في وقت ما إلى الاستقرار والتوقف عن التمدد. والثالث الكون المغلق ويفترض هذا النموذج أن سرعة التمدد سوف تتباطأ حتى تصل إلى الصفر ثم ينعكس اتجاهها ويبدأ الكون في الانكماش. هذه هي وجهات نظر علماء الطبيعة المبنية على بعض الاكتشافات العلمية.

فماهي وجهة نظر علماء الدين فيما يخص الكون؟ طرح علماء الإعجاز العلمي في القرآن الكريم تفسيرات مختلفة استنادا إلى عدد من الآيات القرآنية العظيمة التي جاءت في القرآن الكريم منها قوله تعالى:» أَوَلَمْ يَرَى الَّذِينَ كَفَرُوا أَنَّ السَّمَوَاتِ وَالأَرْضَ كَانَتَا رَتْقاً فَفَتَقْنَاهُمَا وَجَعَلْنَا مِنْ الْمَاءِ كُلَّ شَيْءٍ حَيٍّ أَفَلا يُؤْمِنُونَ» (٣٠ - الأنبياء) وقوله تعالى: «يَوْمَ نَطْوِي السَّمَاءَ كَطَيِّ السِّجِلِّ لِلْكُتُبِ كَمَا بَدَأْنَا أَوَّلَ خَلْقٍ نُعِيدُهُ وَعْداً عَلَيْنَا إِنَّا كُنَّا فَاعِلِينَ» (١٠٤-الأنبياء) وقوله تعالى: « وَالسَّمَاءَ بَنَيْنَاهَا بِأَيْدٍ وَإِنَّا لَمُوسِعُونَ «(٤٧ - الذاريات)

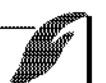
ما بعد القراءة:

يكلف الطلاب بالإجابة عن الأسئلة التالية بعد قراءة المقال ويعطو الوقت الكافي للبحث في المكتبة عن الإجابات.

- صف ظاهرة الحيود في الضوء.
- عدد ألوان الطيف المرئي مرتبة من طول الموجه القصيرة إلى الموجة

الطويلة. ما اللون الأطول موجة؟

- ما معنى الحيود نحو اللون الأحمر؟
- صف ظاهرة دويلر في الصوت.
- ما أثر التضاغط على طول الموجه وما أثر التخلخل عليها؟
- صف كيف تولدت لحظة الاكتشاف؟
- صف نظرية الانفجار الكبير؟
- ما الاكتشافات في مجال الفيزياء النووية التي أيدت ودعمت نظرية الانفجار الكبير؟
- ما الاحتمالات الثلاثة لاتساع الكون؟
- ما رأي علماء الدين في نظرية الانفجار الكبير في ضوء الآيات القرآنية؟
- يرى بعض علماء الإعجاز العلمي في القرآن الكريم أن نظرية الانفجار العظيم تبرز الإعجاز العلمي في القرآن الكريم، وأنها دليل على أن القرآن الكريم من عند رب العالمين نزل به الملك الكريم جبريل على سيدنا محمد صلى الله عليه وآله وسلم.
- بين الإيجابيات والسلبيات للاعتقاد بالإعجاز العلمي للقرآن الكريم.
- ابحث في معجم لسان العرب عن معاني المفردات التالية:
- الأيد، الطي، السجل، الفتق، الرتق، لموسعون، الحيود.
- بين مفهوم كل من: الكون المفتوح المتسارع، الكون المفتوح المستقر، الكون المغلق.
- أي من النماذج الثلاثة للكون تتلائم مع التصور الإسلامي للكون والحياة؟



- هـل للكون عمـر محدد؟ ومـا أثر الجـواب الذي تختـاره على عقائد الفلاسفة القائلين بقدم الكون؟
- لخـص الموضوع في خارطة ذهنية تظهـر المنطق الذي توصل به هابل إلى اكتشافه.
- هل أحببت هذا المقال؟ ولماذا؟

هذه الأسئلة وأمثالها تضع المتعلم في موقف تعلمي تجعله يستخدم عقله ويفكر تفكيرا تدبُّريـا عميقا.

ويبيـن الجدول رقم – ١١ قائمة تسـاعدك في التخطيـط لتعليم القراءة في مـادة تخصصك. اقرأ الفقرات المبينـة في الجدول وأجب ب (نعم) أو(لا) لكل من الأسـئلة فيه المتعلقة بأسـلوب تدريسـك الحالي. فإذا كانت معظم إجاباتك(لا) فإنك بحاجة إلى تغيير أسلوب تدريسك لتكون الإجابات كلها (نعم).

جـدول (٦-١) قائمة تدقيق نمط القـراءة في عملك بصفتك معلم لمادة غير اللغة العربية.

الرقم	الفقرات	نعـــم	لا
١	هـــل.تعطي الطلاب واجب تقويم قراءة ثم تختبرهم به خلال الحصة القادمة ؟		
٢	هـــل تخصص وقت للقراءة الصامتة في حصتك ثم تتعهد بمناقشة المادة مع الطلاب بعد إتمام القراءة متوقعا منهم الإجابة على أسئلة معينة ؟		
٣	هـــل تشعر أن طلابك يفهمون ما تدرسهم من خلال الأسئلة المباشرة وغير المباشرة أو التلميحات؟		
٤	هـــل تشعر أن طلابك يحفظون المعلومات التي تعلمهم إياها لمدة طويلة من خلال مراقبة ربطهم للمعلومات السابقة بعناصر المادة التي تعمل عليها باستمرار ؟		
٥	هـــل تستخدم جداول، رسوما بيانية، و ما شابه لإكمال واجبات القراءة ؟		
٦	هـــل.تدرس المفردات التي تظهر ضمن النص الذي ستعطيه كواجب اضافي للقراءة ؟		
٧	هـــل غالبا ما تصاب بالإحباط لأنك تشعر أن طلابك ليسو قراء أكفاء ؟		

إن الإجابة عن هذه الأسئلة ترشدك إلى وضع خطة فاعلة في تعليم القراءة في المادة التي تدرسها. وتساعد الطلاب على فهم المادة وتذكرها وحفظها.

تنمية الطلاقة في القراءة

الطلاقة في القراءة تعني المقدرة على القراءة بسهولة وانسيابية وفهم للأفكار الواردة في النص دون تأتأة ولا تلعثم.

ولمساعدة الطلاب لتحقيق هذا الهدف ينبغي أن :

- لا يشجع المعلم الطلاب على اقتفاء المفردات بأصابعهم في أثناء القراءة؛ لأن ذلك يؤدي إلى إبطاء عملية القراءة.
- يشجع المعلم الطلاب على القراءة السريعة في القراءات اللاحقة.
- يقرأ المعلم النص مع الطلاب، أو يشغل الشريط السمعي أو القرص المدمج، ويطلب منهم أن يقرأوا معه بالسرعة نفسها.
- لا يشجعهم على البحث عن معاني المفردات الغريبة في القراءة الأولى للنص. إن هذا لا يعني عدم الاهتمام بالمعاجم اللغوية، أو عدم الترغيب بالعودة إليها؛ بل المقصود أن يعطيهم الفرصة لاكتشاف معنى الكلمة من السياق التي وردت فيه، وتحفيزهم على التفكير والاكتشاف.

التأكد من استيعاب النص

إن تأكد المعلمين من استيعاب الطلاب للمعاني التي وردت في النص يأتي ضمن مرحلة ما بعد القراءة. ويهدف هذا النشاط إلى التأكد من أن الطلاب قد فهموا النص. والتأكد من قدرتهم على استخدام مهارة القراءة في استيعاب المعاني ، واكتشاف العلاقات، والتوصل إلى الاستنتاجات، واقتراح التوقعات.

ويتضمن هذا النشاط مجموعة من الأسئلة السابرة التي تركز على مهارات



التفكير العليا. ويطلب من المتعلم الإجابة عنها خطيا أو شفويا دون الرجوع إلى النص. وفي بعض الحالات الخاصة قد يسمح المعلم لهم بالرجوع إلى النص.

إعداد الطلاب الاختبارات المقننة

من المعروف أن هناك اختبارات مقننة (STANDERDIZED TESTS) عالميا في معظم المواد الدراسية، تجرى هذه الاختبارات على مستوى الدول. ومن هذه الاختبارات اختبارات القراءة؛ وهي موجودة وتجرى في اللغة الانجليزية واللغات الأخرى. ولم يقع نظر الباحث على هذه الاختبارات في اللغة العربية. ونأمل أن يتم ذلك في وقت قريب بإذن الله القادر على كل شيء. ولكي يحضر المعلم طلابه ويهيئهم لهذه الاختبارات؛ ينبغي أن يتعرف على نماذج من الأسئلة المستخدمة فيها، ويعرض طلابه لأسئلة مشابهة ويدربهم على الإجابة النموذجية لها.

وحيث أن اللغات في العالم تشترك في صفات أساسية وتخضع لمبادئ عامة لا تقتصر على لغة بعينها؛ فإن بالإمكان الاستفادة من الأبحاث التي تجرى على اللغات المختلفة في المجالات التي تقع في دائرة المبادئ العامة. ومن هذه المبادئ العامة مهارات القراءة في الفهم والاستيعاب والتعبير والاستماع وغيرها.

وبصفة عامة فإن الاختبارات العالمية المقننة في موضوع القراءة تركز على قياس الأهداف التالية:

القسم الأول: يتكون من خمسة أسئلة من نوع الاختيار من متعدد يركز كل

واحد منها على إحدى المهارات التالية:

- فهم الفكرة الجوهرية في النص أو إدراك خلاصة النص.
- اختيار العنوان الأنسب للنص ويبنى هذا الاختيار عادة على إدراك الفكرة الرئيسة للموضوع.
- تحديد الفكرة الرئيسة من خلال بعض فقرات النص.
- التعرف على تفصيلات الحقائق والمعلومات من النص.
- تحديد موثوقية المراجع في النص.
- فهم معنى المفردات من خلال فهم السياق.
- اقتباس الأفكار.
- استكشاف نوايا شخص ما أو استنتاج آرائه من خلال التأمل في النص.
- تحري غرض الكاتب والتعرف إليه.
- فحص دقة العبارات.

القسم الثاني: يتكون هذا القسم من واجبات لفحص القدرة على فهم العلاقات والروابط بين الأجزاء المختلفة للنص ويتضمن عادة:

- تصنيف الأفكار حسب أشكال فن.
- اكتشاف تسلسل الأحداث حسب حدوثها زمنيا.
- تصنيف الأفكار في خرائط المقارنات حسب أوجه التشابه وأوجه الاختلاف.
- تصنيف الأفكار و/ أو المفردات.
- فهم النتائج والأسباب ووضعها في أشكال.



- مطابقة الأفكار مع الفقرات التي وردت فيها.
- إكمال الملخصات بالكلمات المفتاحية .
- التمييز بين العبارات الصحيحة والخاطئة.
- نقل المعلومات من القراءة إلى نوع آخر من النصوص.

ومما يساعد في تحسين مهارات القراءة البصرية استعمال المنظمات الرسومية المتنوعة، مثل: أشكال فن ، والخرائط الذهنية، والخط الزمني، والرسومات البيانية، والصور وغيرها.



تجارب دولية في تعليم القراءة في الصفوف المبكرة

القرائية (Literacy)

تجارب دولية في تعليم القراءة في الصفوف المبكرة القرائية (Literacy)

القرائية هو المصطلح المقابل لكلمة (literacy) الانجليزية ومرادف في بعض مستوياته لمصطلح «محو الأمية» إلا أن له مستويات من المعنى أعم وأعمق وأشمل من محو الأمية. والقرائية في أبسط معانيها تعني معرفة القراءة والكتابة. ويضاف إليها في مستوياتها الأخرى القراءة بطلاقة وفهم واستيعاب، ويضاف إليها في مستويات أعلى القدرة على القراءة الناقدة والقراءة الحاذقة أو التَّدَبُّرِية. أما في عالم الحاسوب والعالم الرقمي فسيكون لها معان أخرى. ولكن عندما نتحدث عن القرائية في الصفوف المبكرة فإننا نقصد معرفة القراءة والكتابة وقد نرتقي إلى القراءة بطلاقة أو الطلاقة اللغوية، وإلى القراءة بفهم واستيعاب. وقد أجرت اليونسكو في إطار برنامجها «التربية للجميع» دراسات كثيرة في موضوع قياس القرائية في كثير من الدول. كما نفذ البنك الدولي وجهات دولية أخرى منها الرسمية وغير الرسمية دراسات وأبحاث حول القرائية بلغات متعددة وفي دول متعددة في أنحاء العالم. وسوف نستعرض في هذا الفصل باختصار بعض ما توصلت إليه هذه الدراسات.

القرائية في الدول العربية

يرى الخبراء أن الأطفال في المستوى العادي ينبغي أن يكونوا قادرين على امتلاك القدرة القرائية باللغة الأم في نهاية الصف الثالث الابتدائي، بحيث يفهم الطالب ما يقرأ، ويتمكن من القراءة بطلاقة، وأن يكتب بإملاء صحيح؛ حسب المعايير الدولية المعتمدة في هذا المستوى.

وتعتبر القرائية باللغة الأم حق طبيعي من حقوق الطفل كما نصت عليه اتفاقية حقوق الطفل لعام ١٩٨٩م. وهي حق من حقوق الانسان الأساسية، وهي بالإضافة إلى ذلك عامل مساعد في تحصيل سائر الحقوق الأساسية الأخرى للإنسان مثل الحقوق الاقتصادية والسياسية والتعليمية والصحية.

وتشير إحصائيات اليونسكو إلى أن من يمتلكون مهارات القرائية بشروطها الدنيا لا يتجاوزون ٦٣٪ من عدد السكان في الوطن العربي. وتعد هذه النسبة من النسب المتدنية في العالم. ويبلغ عدد الأميين في العالم العربي ٦٥ مليونا، ٦٩٪ منهم من النساء مما يعني أن الأمية متفشية في أوساط النساء أكثر منها في أوساط الرجال.

أما نسبة القيد الصافي للأطفال في الدول العربية فتبلغ ٨٣٪ فقط مما يعني أن أكثر من سبعة ملايين طفل في سن التعليم الابتدائي غير ملتحقين بالمدارس الابتدائية.

وقد بلغت نسبة التسرب من المدارس الابتدائية في بعض الدول العربية ٥١٪ بمعنى أن ٤٩٪فقط ممن يدخلون المرحلة الابتدائية يتخرجون منها، وتصل هذه النسبة في بعض الدول العربية إلى ٩٩٪ . وتصل نسبة أعداد



التلاميذ إلى المعلمين في المرحلة الابتدائية في بعض الدول العربي ٤٠ تلميذا للمعلم الواحد. إن اكتظاظ الغرف الصفية بالتلاميذ يحول دون تحسين التعليم وترقية جودته. كما تشير التقارير الدولية إلى المستوى المنخفض لتأهيل المعلمين وتدريبهم في دول العالم العربي، وقد اشارت بعض التقارير إلى أن نسبة المعلمين الذين تلقوا تدريبا لاتزيد عن ١٤٪ في بعض الدول العربية. (التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع لعام ٢٠٠٦م).

تشير الأرقام السابقة إلى إنخفاض نسبة القرائية في العالم العربي من حيث الكمية والنوعية. بيد أن تدني مستوى القرائية ليس إلا أحد أعراض مشكلات التعليم في الدول العربية بصفة عامة، ومشكلة تعليم القراءة بصفة خاصة في جميع المراحل الدراسية وليس في الصفوف المبكرة فحسب. وهي مشكلة يتغاضى عنها المسئولون في أنظمة التعليم في العالم العربي، ولا يعترفون بها لأن الاعتراف بها يحملهم مسئولية معالجتها. وهي في الواقع مشكلة عالمية. وقد خصصت الدول المتقدمة مبالغ مالية ضخمة لمعالجتها وأجرت عليها أبحاث كثيرة، وأسست جمعيات متخصصة لمتابعة معالجتها.

العجز في القراءة مشكلة عالمية:

شاركت (٤٢) دولة في اختبار القرائية للصفوف الأولية الثلاث في المرحلة الابتدائية في الفترة ما بين ٢٠٠٥م – ٢٠١١م من بينها دولة عربية واحدة هي مصر قامت هذه الدول المنوه عنها أعلاه بإجراء تعديلات على الاختبار العالمي للقراءة في الصفوف المبكرة (EGRA) ليتلاءم مع اللغات المحلية في بلدانها وطبق الاختبار المعدل على (٧٤) لغة . كشف الاختبار عن نتائج

مذهلة حيث وجدت أعداد كبيرة من الطلاب الذين لم يتمكنوا من قراءة كلمة واحدة في نهاية الصف الثاني أو الصف الثالث الابتدائيين، لقد أطلق على هذه المجموعة فئة الصفر المئوية .

مشكلات القراءة في الولايات المتحدة الأمريكية :

وفي دراسة لمعهد Learning-RX يقول فيها : يعاني ٣٧٪ من طلاب الصف الرابع الابتدائي في أمريكا من مشكلات في القراءة تجعلهم غير قادرين على فهم المواد الدراسية التي تعطى في ذلك الصف بحيث أصبح من غير الممكن أن ينجحوا في الاختبارات النهائية للصف المذكور .

على الرغم أن معظم هؤلاء التلاميذ تلقوا مساعدة إضافية لتعليم القراءة من حيث قراءة الكلمة كاملة أو من حيث معرفة أصوات الحروف والكلمات.

ما هي أسباب هذه المشكلة في القراءة عند طلاب الصف الرابع الابتدائي.

إن السبب الهام الذي يكمن وراء هذه المشكلة هو أن قسماً كبيراً من الناس يعانون من نوع من المشكلات في عملية معالجة أصوات الحروف والكلمات (auditory processing weakness)

إن عملية معالجة أصوات الحروف والكلمات Auditoryprocessing عبارة عن مقدرة معرفية تتضمن الاستماع إلى الصوت ثم تحويله إلى كلمة مكتوبة أو مقروءة بحيث يستطيع الطالب تمييز مقاطع الكلمة والأصوات المتعلقة بها (أي أصواتها) وتحليلها وتجميعها ليتكون صوت الكلمة منها.

إن هذه القدرة عبارة عن قدرة عقلية أساسية لقراءة الكلمة وتهجئتها بنجاح . ويستمر معهد (Learning RX) في دراسته قائلاً . لقد أشارت مئة

وثلاثين دراسة (١٣٠ دراسة) تم تمويلها من الحكومة الاتحادية. وكذلك الاختبارات القبلية والبعدية التي أجريناها على آلاف الطلاب على مدار أكثر من عشر سنوات، أشارت هذه الدراسات جميعها إلى أن الضعف في القدرة المعرفية السمعية هو السبب الرئيسي الذي يكمن وراء ضعف الطلاب في القراءة وفي تهجئة الكلمات. إن الطالب الذي يعاني من ضعف شديد في المهارات المعرفية السمعية لا يستطيع أن يقرأ بطلاقة أو أن يقرأ قراءة سليمة.

ولكن الشيء الذي يثير التفاؤل والأمل بإصلاح هؤلاء الطلاب وحل المشكلات والصعوبات التي يعانون منها هو أن الضعف في مهارات القدرة المعرفية السمعية قابل للعلاج من خلال تحديد جوانب الضعف ومن ثم تدريب الطلاب بغرض تقوية تلك المهارات وتسريع الأداء فيها بحيث يتمكن الطالب من القراءة بطلاقة ويسر .

ويرى خبراء اللغة الإنجليزية في المعهد المذكور أن اللغة الإنجليزية من أصعب لغات العالم في مجال تعلم القراءة. فما السبب الكامن وراء الضعف في القراءة باللغة الإنجليزية؟ إن جزءاً هاماً من مشكلات القراءة يعزى إلى اللغة الإنجليزية نفسها وليس إلى الأطفال أو المتعلمين بصفة عامة . فاللغة الإنجليزية من أصعب لغات العالم تعلماً. فهي مكونة من (٤٣) صوتاً منها ١٧ صوت علة ، ٢٦ صوت ساكن وهي أصوات ساكنة لا تستدعي خروج هواء من الجوف. وكل هذه الأصوات مرتبطة بـ ٢٦ حرفاً فقط. وبسبب هذا التباين بين عدد الأصوات إلى عدد الأحرف كان لا بد من عمل

عـدد من الترابطات الزائـدة عن عدد الأحرف لكي تمثـل الأصوات الزائدة عـن عـدد الأحرف الـ (٢٦) . ومما زاد الأمر تعقيـداً أن هناك أربعة حروف وهي c،x،w،y تسـتعير أصواتها من أحرف أخرى. فعلى سـبيل المثال: فإن الحرف (C) يستعير صوته من الحرف (K) كما هو في كلمة (Cat) ويستعير صـوت من الحـرف (S) كما هو في كلمـة (Center) كمـا أن لها أصوات أخرى لايتسـع المجال لذكرها. وكذلك بقية الاحرف لها ارتباطات متعددة لأصوات أخرى.

وبالنظـر إلى طريقة التدريس التي تعتمد على قراءة الكلمة كاملة أي دون تجزئـة أو تهجئة ، فإن على الطفل أن يحفظ كمية هائلة من الكلمات ويتذكر طريقة كتابتها وكيفية لفظها أي أن يحفظ صورة الكلمة وصوتها. وكذلك أن يتذكر عدداً من القواعد التي تقوم عليها الترابطات بين الحروف .

إن أيـاً من طرق القراءة المختلفة لا تقدم مسـاعدة للطالب الذي يعاني من ضعف في القدرة السماعية أو القدرة المعرفية.

إن هـذه الأنظمـة المعقـدة التـي تتضمـن كثيـراً مـن القواعد وكثيـراً من الاستثناءات لهذه القواعد تجعل تعلم القراءة في اللغة الإنجليزية من أصعب الواجبـات التي يواجهها الأطفال . فإذا أضفنا إلى هذه الصعوبات المتحدية للأطفـال مـا يعانيـه بعضهم مـن ضعـف في القـدرات المعرفيـة والصوتية، وضعف في أسـاليب تدريس القراءة التـي تعتمد على طريقة الكلمة الكاملة، وكثرة الاسـتثناءات والشواذ عن قواعد اللغة الإنجليزية، فإن واجب القراءة يصبـح صعبـاً جداً ومحبطـاً في كثير من الحالات. ولذلـك يصاب الأطفال

بأعـراض الدايسلكسـيا (Dyslexia) التي تتمثل في عـدم الرغبة في القراءة، أو القـراءة البطيئة، أو عدم فهم ما يقـرأ (Learing RX، ٢٠١٢) (المرجع www.learingRX.com). ولعـل هـذا الأمـر سـاعد في ارتفاع نسـب التسـرب من النظام التعليمي في الدول التي فرضت تدريس اللغة الانجليزية على مدارسـها منذ الصـف الأول الابتدائي كما رأينا سـابقا، هذا فضلا عن آثاره السلبية على تعلم القرائية باللغة العربية.

وقـد أفادت بعض الدراسـات أن الطفل يمكن أن يتعلـم القراءة مع نهاية الصـف الأول الابتدائي باللغـة اليونانية او الإيطالية، بينمـا يحتاج إلى نهاية الصف الثاني أو الثالث حتى يتعلم القراءة باللغة الانجليزية.

قارن ذلك بتعلم القراءة في اللغة العربية التي تعد من أسـهل لغات العالـم تعلمـاً لأنها تكتب كما تلفظ.

القراءة هي الشرارة التي تطلق شعلة التعليم

١- إن التطور الاقتصادي تابع لتطور التعلم لدى الأطفال :

برغم من انتشار التعليم في الدول النامية، وبالرغم من الإحصاءات الكثيرة عن أعداد الطلاب وأعداد المدارس وأعداد الجامعات في الدول النامية والدول العربية بشكل خاص، فإن ذلك كله لم يُحْدِث تطوراً إيجابياً واضحاً في اقتصاد تلك الدول. إذن مؤشرات النمو الكمي للنظام التعليمي عبر عشرات السنين لم تؤثر على نمو الاقتصاد في دول العالم الثالث وإن أحدثت فهو بمقدار يسير غير ذي دلالة إحصائية. فما هو السبب إذن في ضعف أثر التطور التعليمي الكمي الهائل في معظم دول العالم الثالث على التطور الاقتصادي؟

لقد كشفت الدراسات الحديثة في مجال النمو الاقتصادي أن جودة التعليم هي التي تساهم إيجابياً في زيادة النمو الاقتصادي. فقد بينت نتائج اختبار دولي لتقويم التعلم أن ٦٤٪ من المتغيرات في اتجاهات النمو في النظام الاقتصادي لعشرات السنين يمكن تفسيرها في ضوء قياس النواتج التعليمية في القراءة والرياضيات والعلوم. (Hanushek & Woessman، 2009).

٢- لقد كان المجتمع الدولي يستوحي قِيَمَهُ التربوية من مقولة مفادها أننا إذا بنينا المدارس ووظفنا المعلمين لتدريس الطلاب فإن الطلاب سيأتون إلى المدارس ويتعلمون. ومنذ أن نشرت اليونسكو تقريرها عام ١٩٩٠ بعنوان «التعليم للجميع» بقصد توصيل التعليم إلى جميع الأفراد في جميع المجتمعات. ولكن بعد عشر سنوات من تطبيق

فكـرة التعليم للجميع لاحظ قادة الدول في العالم بطء التقدم في مجال التعليـم، فأعـادوا تأكيدهـم عام ٢٠٠٠م علـى ضرورة توفيـر التعليم للجميـع، وبخاصة التأكيد على تحقيق هدف أن يكمل جميع الأطفال في العالـم التعليـم الابتدائي بحلول عام ٢٠١٥م. وقـد أنفق المجتمع الدولـي منذ ذلك الحين حوالي (١٥) مليـار دولار على الدول النامية لتحقيق الهدف المذكور (UNESCO،٢٠١٠a).

٣- **إن التـزام المجتمـع الدولـي بالإنفـاق علـى تحقيق أهـداف « التعليم للجميـع»** أو التربيـة للجميـع قـد أحـدث فرقـاً كبيـراً في تزايـد أعداد الطلاب في المدارس. فقد كشـفت الدراسـات أن الفجـوة بين الدول الناميـة والـدول المتقدمـة في نسـب الالتحـاق بالنظـام التعليمـي قد تضاءلـت لدرجـة أن الدول النامية أصبحت في مصاف الدول المتقدمة في هذا المجال منذ عام ٢٠٠٨م (RTI،٢٠١١،P.٢).

ولكن هل هذا يعني أن التربية والتعليم في الدول النامية بخير وأنها وصلت إلـى مصاف التربية في الـدول المتقدمة ؟ قد يرى بعـض الناس ذلك. ولكن للخـبراء رأي آخـر. فقد كشـفت إحصـاءات البنـك الدولي أن نسـبة الذين يكملـون المرحلة الابتدائية في الدول النامية لا تتجاوز ٦٤٪ من نسـبة الذين يكملونها في الدول المتقدمة (World Bank، ٢٠١٠) .

٤- **مشـكلة (التربية للجميع) في الدول الناميـة أن الأنظمة التعليمية فيها لا تعلم طلابها المهارات الأساسـية:** لقد كشـفت الاختبارات الدولية في موضوع محو الأمية القرائية والرقمية (PIRLS) والاختبارات الدولية

في موضـوع الرياضيات والعلـوم (TIMSS) أن معدل أداء الطالب في الدول النامية في الخُمس المئوي الأول في معدل أداء الطالب في الدول المتقدمـة. وهـذا يعني أنـه أقل من ٩٥٪ مـن الطـلاب في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنموي (OECD) .

وهكـذا نجـد أن مشـروع (التربية للجميـع) الذي دعمته الأمـم المتحدة وأنتـج نمـواً كبيراً في أعـداد الطـلاب وأعـداد المعلمين وأعـداد الصفوف وأعـداد المدارس، ولكنه لم يقدح شـرارة التعلـم في عقول الأطفال في تلك الدول. إن تلك الشرارة هي القراءة.

تعلم القراءة مبكراً

(العلم في الصغر كالنقش في الحجر)

١-القراءة هي أساس جميع أنشطة التعلم في الغرف الصفية :

إن الغاية من القراءة الفهم والاستيعاب، والغاية من الفهم والاستيعاب التعلم. إن الأطفال الذين يعجزون عن القراءة في الصفوف الأولية الثلاثة سيكونون عاجزين في الصفوف اللاحقة عن فهم واستيعاب كميات كبيرة من المواد العلمية التي تقدم لهم على شكل كتب ومطبوعات مختلفة. إن الذين يعانون من ضعف في القراءة لن يتمكنوا من بناء مهارات ملائمة في الكتابة، ولن يتمكنوا من الارتقاء إلى مستوى المتعلم ذاتي التوجيه في الحقول المعرفية الأخرى.

إن مهارات القراءة الأساسية، التي تُعَدُّ ضرورية لتكوين الإنسان المثقف، لا تتطور وتنمو تلقائياً. ولابد من أن نبذل الجهد في تعلمها ، ولكي يتم ذلك ينبغي أن تُعَوِّد ذلك القسم من الدماغ، الذي يتعرف على الخيالات والصور، على التعرف على الحروف والكلمات (wolf،٢٠٠٧).

وقد أكدت نتائج الأبحاث التي أجريت على لغات عدة تستخدم أنماطاً متعددة من الأحرف الهجائية على أن الطالب يحتاج إلى خمس مهارات أساسية. (National Reading Panel ، ٢٠٠٠) لاكتساب القراءة وهي :

- وعيه بالأصوات التي تتكون منها الحروف والكلمات Phonemic awareness .

- معرفتـه بألفبـاء اللغـة، أي معرفتـه بالأحـرف الهجائيـة Phonics (alphabetic)أي الربط بين رسم الحرف وصوته وتهجئة الكلمات.
- الطلاقـة اللغويـة (Fluency) وهـي اكتسـاب الطفل لسـرعة النطق ودقته، وقدرته على القراءة الجهرية.
- المفردات (Vocabulary) معرفته للكلمات نطقاً وكتابة ومعنىً.
- الاسـتيعاب Comprehension وهـو فهـم الأفـكار المسـموعة والمقروءة.

إن الهدف النهائي لتعليم القراءة هو القراءة من أجل التعلم. وهذا الهدف مركب من مجموعة من المكونات أهمها الطلاقة والاسـتيعاب والمهارات المتعلقة بالمفردات اللغوية من حيث نطقها وكتابتها وقراءتها وفهم مدلولاتها. وهذه المهارات في مجموعها هي التي تمكن الطفل من القراءة الاسـتقلالية والفهم كما تمكنه من استخدام المعلومات التي يقرؤها. إن هذا الفهم للغاية الرئيسـة من تعلم القراءة هو الذي يميز بين قـراءة المعلومات وبين تحصيل المعلومات الذي يعني استيعابها وتذويتها والتحكم في استخدامها.

٢- القراءة بطلاقة تساعد على الاستيعاب:

يبدأ الأطفال بتعلم الحروف تدريجياً فيربطون بين رسـم الحرف واسمه ثم يربطون بين رسـم الحرف أو شكله وصوته. ومن الضروري عند تدريس الأطفـال الأحرف العربيـة أن يعرفوا هذا الأمور الثلاثة وهي رسـم الحرف أي الشـكل الذي يكتب عليه في أول الكلمة ووسطها وآخرها واسم الحرف والصوت المرتبط به.

فلو أخذنا الحرف الأول من حروف الهجاء العربي وهو الألف فإن رسمه أو شكله في الكتابة هو (ا) وصوته هو الصوت الذي تسمعه عندما تلفظ كلمة (دار) هذا الصوت الذي يقع بين لفظي الدال والراء هو صوت حرف الألف أما اسمه فهو (ألف) وهكذا حرف الواو فرسمه (و) وصوته كما هو في كلمة (دور) واسمه (واو). وهكذا قل بالنسبة لجميع الحروف ويعد أن يتعلم الأطفال أصوات الحروف ننتقل إلى ربط أصوات الحروف المكونة للكلمة لكي يتعلموا لفظ الكلمات ثم ينتقلون إلى الربط البصري بين الكلمة وصوتها والشكل الذي تكتب عليه، ثم يتعلمون الربط بين الكلمة ومعناها المحسوس على أرض الواقع. إن الخطوات المذكورة ضرورية لقراءة الجملة وفهم معناها.

إن فهم معاني المفردات متطلب مسبق لفهم معنى الجملة، لأن فهم معنى الجملة يتكون من ربط معاني المفردات التي تكونها. وهذا هو الشرارة التي تشعل جذوة الفهم عند الأطفال. وقد شبهها وولف (Wolf) بالضوء الذي يشرق على عقل الطفل ثم لا ينطفئ طيلة حياته (Wolf،٢٠٠٧).

وقد كشفت الأبحاث المعرفية في علم الدماغ والأعصاب (Cognitive Neuroscience) أن العقل البشري يحتاج إلى (١٢) ثانية لتتمكن الذاكرة التشغيلية المؤقتة من معالجة قطعة المعلومة التي تعطى له، لينقلها من مرحلة التمييز البصري إلى الذاكرة الدائمة. ويشبه الباحثون هذه العملية بعملية تناول الطعام وهضمه فأنت تأخذ لقمة من الطعام وتلوكها اي تمضغها في الفم ثم تنقلها إلى المعدة التي تقوم بعملية الهضم ثم يمتصها

الجسـم. فكمـا نتعامل مع الطعام وتقسـمه إلى لقم، فإن الدمـاغ يتعامل مع المعلومات بالطريقة نفسها، حيث تمكث لقم المعلومات (قطع المعلومات التـي هي كلمـات أو عبارات صغيرة) في الذاكرة التشـغيلية وقتاً يسـيراً كما تمكـث اللقمـة في الفم حتى يلوكهـا، وبعد (١٢) ثانية من بقـاء المعلومة في الذاكرة التشـغيلية المؤقتة تنتهي عملية التمييز البصري والسـمعي التي تشبه عمليـة مضـغ اللقمة في الفم، ثم ينقلها الدماغ إلـى الذاكرة الدائمة التي تقوم باستكمال عملية الفهم. كما تقوم المعدة باستكمال عملية الهضم. وقد قدر الباحثون سـرعة تمييز المعلومـة أي معالجتها في الذاكرة التشـغيلية المؤقتة بـ(٣٥-٦٠) كلمـة في الدقيقة، وتختلـف هذه الكمية من لغـة إلى أخرى. (Abadzi، ٢٠٠٦) فالأطفـال الـذي يقـرؤون ببـطء وعلـى نحـو متقطع ويتوقـف الواحد منهم بيـن الكلمة وأختها أو العبـارة وأختها بحيث تمضي فـترة (١٢) ثانيـة قبـل إكمال العبـارة فإنه يفقـد المعنى السـابق ويفقد تتابع المعنى والربط بين معاني الكلمات والجمل، لأنه ما ينهي العبارة إلا وتكون الذاكرة التشـغيلية قد مسحت بدايتها بسـبب انتهاء الوقت المخصص لها في الذاكرة التشغيلية.

ولذلـك يحتاج الطفل إلى إعادة قراءة الجملة عدة مرات قبل أن يسـتطيع فهمها.

وهكذا يتبين لنا أن سرعة القراءة تساعد على الفهم والاستيعاب.

١- الأطفال قادرون على القراءة بفهم ضمن المرحلة الابتدائية:

رغـم أن لـكل طفل نمطـه الخاص في تعلـم القـراءة، إلا أن هناك صفات

مشتركة في تعلم القراءة بين غالبية الأطفال من أهمها أن تقدم وتطور عملية تعلم القراءة تمر في عدة مراحل كما يشير إليه الجدول رقم (١) أدناه. ومنها أن الأطفال يتقدمون في تعلم المراحل الثلاث الأولى وهي مرحلة التعلم الناشئة ومرحلة فك الرموز ومرحلة التثبيت ومحو الأمية، بينما تجرى عملية بناء مهارات الفهم والاستيعاب في غضون ذلك أيضاً. وبعد اتقانهم لمهارات القراءة الأساسية ينتقلون إلى مرحلة أعلى من الفهم والاستيعاب. وبين الجدول رقم (١) مراحل القراءة المتوقعة بالنسبة للصف الذي يمر فيه الطفل. تمثل المرحلتان الأولى والثانية المهارات التأسيسية لتعلم القراءة. وينتقل الطفل في المرحلة الثالثة إلى مرحلة استخدام القراءة وسيلة للتعلم.

وينبغي ملاحظة أن هذه المراحل تم توقعها بناءً على أبحاث أجريت في الدول المتقدمة. وقد لا تنطبق بالضبط على الأطفال في العالم العربي، ومع هذا فإنها تعطينا مؤشراً واضحاً لقياس خطوات تعلم القراءة عند أطفالنا.

وغني عن القول أن وصول الطلاب إلى مرحلة استخدام اللغة وسيلة للتعلم يختلف من لغة إلى أخرى حسب تعقيدات اللغة، وثبات تهجئة الكلمات وكتابتها، كما تنطق وطول الكلمة مما يؤدي إلى اختلاف سرعة التعلم لمهارات اللغة المختلفة .

فقد بين آبادزي (Abadzi) في بحثه أن الأطفال الذين يتعلمون اللغة اليونانية واللغة الطليانية واللغة الاسبانية باعتبارها لغة الأم لهم يتمكنون من الوصول إلى إتقان تمييز الكلمات وفهم معانيها مع نهاية الصف الأول الابتدائي إذا ما أُحسِن تدريسهم.

أمـا الأطفال الذين يدرسـون اللغـة الإنجليزية باعتبارها لغـة الأم لهم لا يتمكنـون من ذلك إلا بعد سـنتين ونصف تقريبـاً، وذلك بسـبب عدم انتظام تهجئة الكلمات . (أي لعدم كتابة الكلمات كما تلفظ) . (Adadzi،٢٠٠٦) وكذلك (Sesmour et al. ٢٠٠٣) .

وحيـث أن الكلمـات في اللغـة العربية تكتـب كما تلفظ فمـن المتوقع أن الأطفال العرب سوف يتقنون مهارات القراءة في اللغة العربية في نهاية الصف الأول الإبتدائي بسرعة أعلى من تعلم الأطفال الإنجليز أي لمهارات القراءة في اللغة الإنجليزية، ولكن تعلم القراءة العربية يواجه بصعوبات خارجية ليس لها علاقة بطبيعة اللغة، ومن هذه الصعوبات تعليم الطفل لغة أجنبية قبل تعلم اللغـة العربية، فيحدث مزاحمة وتدافع بيـن اللغتين مما يعيق تعلمهما معـاً.

وقد أشارت الأبحاث التي أجريت على دول تُعلَّم فيها لغة أجنبية أو أكثر إلـى جانب لغة الأم إلـى حدوث إعاقة لغوية في تَعلُّم لغة الأم. كما أشـارت الدراسـات إلى أن سياسات تعليم اللغات في مثل هذه الدول وممارساتها قد تصبـح عائقـاً لعمليات التَعلُّم بصفة عامة. ويا ليت الدول العربية التي أقرت تعليـم اللغات الأجنبية في مدارسـها منذ الصف الأول الإبتدائي أن تسـتفيد مـن نتائج البحوث الميدانية في هذا المجال وتأخذ العبرة من تجارب الدول الأخرى وترجع عن قراراتها الخاطئة قبل فوات الأوان.

وهناك عوائق أخرى قد تحول دون تعلم الأطفال القراءة بالسرعة المتوقعة، مثل: مستوى ثقافة الأم وإسهام البيت في عملية التعليم، وعدم تعرض الطفل إلى التعامل مع المطبوعات قبل دخوله للصف الأول الابتدائي، وسوء التغذية

التـي يعاني منها الأطفـال في الدول الفقيرة. إن مثل هـذه العوامل تعيق عمل الذاكرة التشغيلية وتؤخر عملية التمييز الفوري للكلمات (Abadzi، ٢٠٠٦).

٢- ما هي توقعات تعلم القراءة العربية في الدول العربية ؟

قد يكون من المناسـب الإطلاع على توقعات مشابهة على مستوى العالـم ثـم الاسـتفادة منها فيمـا يتعلق بوضع القـراءة بالدول العربيـة. لقد نوهنا في الفقرات السـابقة إلى العوامل التي تعيق تعلـم القراءة بصفة عامة وبخاصة في الدول الفقيرة. وفي ضوء ذلك أوصى الخبراء بتشـكيل تحالف دولي لتعليم القـراءة يقـوم على إقـرار نوع من المشـاركة بيـن الجهات الدوليـة المانحة ووزارات التربيـة والتعليم في الدول الفقيرة من أجل تحقيق أهداف مشـروع « التربية للجميع » الذي طرحته اليونسكو بحيث يتم تحقيق إتقان المهارات التأسيسـية في القراءة مع نهاية الصف الثاني الابتدائي، وذلك من خلال وضع معايير مخففة نوعـاً ما لتعليم القراءة في الدول الفقيرة. وقد نفذت هذه الفكرة في عدد من الدول الفقيرة ونجحت فيها ومنها ليبيريا وغامبيا ودول أخرى.

ويمكن الاسـتفادة مـن الخبرة الدولية في هذا الصـدد، بحيث يتم تحالـف عربـي يضـم الدول العربيـة الغنيـة والفقيرة، لتعليـم القراءة باللغـة العربية، يسـتفاد فيه من الخبراء العرب في الدول الفقيـرة ومن تبرعات الدول العربية النفطيـة الغنية. وقـد يكون من المناسـب أن تدعو جامعة الـدول العربية أو الألكسـو أو الآيسيسكو أو هي جميعـاً لتشـكيل مثل هذا التحالف. ومن ثم يشرع التحالـف في وضع معايير لتعليم القراءة وآليات للتنفيذ، ويضع البرامج لتدريـب معلمي اللغة العربية، وإنتاج المواد التعليمية مثل المقررات وكتب

الطالــب والمعلم وكتب النشــاط والمعينات التعليميــة المختلفة، والبرامج الإلكترونية والحاسوبية. وإجراء المسابقات الدولية في القراءة، والمسابقات المحلية وإقرار جوائز للمعلم المتميز، وللمبادرات الإبداعية. والاشتراك في اختبــارات القراءة الدولية، لأن نواتج المســابقات المنوه عنها تشــكل إنذاراً للآبــاء والأمهــات وللمعلمين والمــدارس والمجتمع بحيــث تضع الجميع أمــام مســئولياتهم، ليقوموا بإصلاح ما يمكــن إصلاحه أو القيــام بإعادة بناء المناهج والكتب المدرسية أو إعادة النظر في استراتيجيات تدريب المعلمين في المرحلة الابتدائية بصفة عامة.

جدول (٧-١) : مراحل تطور القراءة

م	المرحلة	اسمها	المتعلم
١	من الولادة إلى بداية الصف الأول	مرحلة التعلم الناشئة	- التمكن من اللغة الشفوية، الاهتمام بالصور والكتب. - يتظاهر الطفل بالقراءة، يميز القوافي والألفاظ الموزونة والأنغام.
٢	من بداية الصف الأول إلى نهايته	مرحلة فك الرموز	- يتعرف على الأصوات، ويربط بينها وبين الأشكال. - يركز على الرموز المطبوعة، ويحاول فك الرموز المطبوعة. - يستخدم فك الرموز ليفهم الكلمات.
٣	من نهاية الصف الأول إلى نهاية الصف الثالث	مرحلة التثبيت ومحو الأمية	- يطور الطلاقة في القراءة، يميز بين أنماط الكلمات. - يبحث عن المعنى. - يتعرف على مجموعة من الكلمات البصرية (تزداد قدرة التمييز البصري)
٤	من الصف الرابع حتى الصف الثامن	مرحلة تعلم الشيء الجديد (وجهة نظر واحدة)	- يستخدم القراءة وسيلة للتعلم، يطبق استراتيجيات القراءة. - يطور مفردات القراءة. - يدرك من وجهة نظر واحدة.
٥	المرحلة الثانوية وبداية المرحلة الجامعية	مرحلة تعلم الأداء المتعدد(القراءة الحاذقة)	- يحلل ما يقرأ، ينظر نظرة ناقدة للنصوص. - يتعامل مع مجموعة من الأفكار والتعليقات. - يفهم الموضوع من وجهات نظر متعددة.

٦	من نهايات المرحلة الجامعية الأولى إلى الدراسات العليا	مرحلة تعلم المنظور العالمي	- يكون فهماً للعالم من حوله وللحياة من خلال القراءة .

٣- **إن مسار المنحنى العلمي للقراءة يبقى ثابتاً ما لم يدخل عليه متغير آخر:**

أشارت الأبحاث الميدانية في مجال القراءة أن اتجاه سير الخط البياني لتعلم القراءة للطفل لا يتغير طوال المرحلة الابتدائية بصفة عامة. فالطالب الضعيف في القراءة في الصف الأول الابتدائي يبقى ضعيفاً في القراءة في الصف الرابع الابتدائي، والطالب القوي في القراءة في الصف الأول الابتدائي يستمر قوياً فيها في الصف الرابع الابتدائي. وفي دراسة لجويل (Juel) أن عدد الكلمات التي يقرأها الأطفال الضعاف في القراءة تساوي نصف عدد الكلمات التي يقرءوها الطلاب الأقوياء في القراءة تقريباً (Juel، ١٩٨٨) وإذا لم يتم التدخل السريع من الأبوين أو من المعلمين باستخدام أساليب تدريسية مشجعة للمتعلم ومثيرة للدافعية الداخلية للتعلم ومحفزة له على تعلم القراءة؛ فإن الطفل الذي يعاني من ضعف في القراءة سيستمر ضعيفاً فيها في الصفوف اللاحقة، وربما يتسرب خارج المدرسة في وقت ما من مراحل الدراسة .

٤- **يتطلب الخروج من دائرة الضعف تدخلاً مبكراً :**

إن معالجة العجز في القراءة في وقت مبكر قد يؤدي إلى تغيير إيجابي في المسار التعليمي للطفل مستقبلاً. ومن الدول التي قامت بتدخل مبكر لمعالجة

العجز في القراءة في الصفوف الثلاثة الأولى ونجحت في ذلك دولة غامبيا، حيث استطاعت أن تخفض نسبة الطلاب الذين لم يستطيعوا أن يقرءوا كلمة واحدة في نهاية الصف الثالث الإبتدائي من ٤٧٪ عام ٢٠٠٧م إلى ٢٧٪ عام ٢٠٠٩م.

أما في الصف الثاني فقد انخفضت نسبة الطلاب الذين لا يستطيعون أن يقرأوا كلمة واحدة من ٦٦٪ إلى ٥٤٪ وفي الأول الابتدائي من ٨٠٪ إلى ٧٠٪ كما استطاعت أن ترفع نسبة الذين يفهمون ٨٠٪ مما يقرءون ، من ٨,٦٪ إلى ٢٣,٧٪ في نهاية الصف الثاني ابتدائي (RTI، ٢٠١١، P.٨-٩).

نتائج اختبارات القراءة حول العالم

١- إن ظاهرة العجز في القراء كانت ظاهرة مهملة في معظم الدول النامية وبخاصة الدول الفقيرة منها وهي ما زالت مهملة في الدول العربية،

قد يكون من المألوف في الدول النامية أن يلاحظ المعلمون أن الطلاب يعانون من عجز في القراءة في الصفوف الدنيا من المرحلة الابتدائية، ولكنهم لا ينظرون إلى هذه الظاهرة باعتبارها مشكلة تربوية، بل يعتبرونها أمرا عاديًا. إن المعلمين في المرحلة المتوسطة أو الثانوية يلمسون هذا الضعف ويحسون بالمشكلة، ولكنهم لا يعتبرون أنها مشكلتهم وقد يرون أنهم غير معنيين بها، لأنها ليست من المهام الوظيفية المنوطة بهم، وأنها من مهام المعلمين في المرحلة الابتدائية. فما هو السبب لهذا الإهمال لمشكلة القراءة ولماذا لم يكترث بها المعلمون؟ يرى الخبراء أن السبب الرئيسي هو عدم وجود معايير للقراءة في كل صف من الصفوف، وعدم إخطار المعلمين بهذه المعايير وعدم تكليفهم رسميًا بضرورة تحقيقها لأنها مهمتهم الرسمية.

في بريطانيـا يعتبر كل معلم في المدرسـة معلمـاً للغـة الإنجليزية بغض النظر عن المادة العلمية التي يُدَرِّسُـها سـواء كانت علوم أو رياضيات أو دراسات اجتماعية. وفي الحقيقة ينبغي أن يكون كل معلم في المدرسـة معلمـاً للقراءة ولهـذا السـبب بدأت جمعية تطوير المناهج والإشـراف التربـوي في أمريكا (ASCD) يطـرح دورات لتعليـم القـراء لمعلمي المرحلـة الثانوية بصرف النظر عن تخصصهم.

وممـا لا شـك فيه أن هناك أسـباب أخـرى لضعـف تعليم القـراءة باللغة العربيـة منها عدم التأهيل التربـوي والعلمي للمعلمين وعـدم وجود برامج للنمو المهني المسـتمر والتدريب أثناء الخدمة، ومنها أيضـاً ضعف المناهج والكتب المدرسـية من حيث الشكل والأسلوب والمضمون. هذه الأسباب وغيرها سـاهمت في المشـكلة، ولكـن المعلم يبقى هو الأسـاس في العملية التعليميـة. ولكننا في الوقت نفسـه لا نحمل المعلم المسـئولية كاملة، بل إن راسمي السياسـة التعليمية في وزارات التربية والتعليم وأصحاب القرار فيها يتحملـون نصيبـاً وافراً من المسـئولية عن هذا الإهمال في معالجة المشـكلة في اللغـة العربيـة. إن قسـمـاً كبيراً جداً مـن المسـئولين في إدارات التعليم لا يعرفـون عما يجـري في النظـام التعليمي وعن المشـكلات التـي يعاني منها الطـلاب؛ لأنه لا توجـد لديهم معلومات إحصائية موثقـة، ولا توجد لديهم نتائج دراسـات ميدانية يمكن أن تبنى عليها قرارات لحل المشكلات، بل إن بعضهـم لا يدري إن كان الطلاب في الصفوف الأولية يتعلمون القراءة أم لا، ولا يـدري لماذا يزداد التسـرب في نهاية المرحلـة الابتدائية. يرى الخبراء أن

ضعف القراءة في الصفوف الأولية يشكل السبب الرئيسي في تسرب الطلاب خارج المدرسة فيما بعد.

إن التأخر في معالجة ضعف القراءة في الصفوف الثلاث الأولى الابتدائية، يحمل الدولة كلفة عالية في المستقبل، وكلما زاد التأخر زادت الكلفة.

٢- لقد تميزت السنوات القليلة الماضية بصحوة تربوية عالية فيما يختص بتعليم القراءة في الصفوف الأولية:

لقد طورت مؤسسة (RTI) اختبارات القراء في الصفوف المبكرة بالتعاون ما بين وكالة (USAID) والبنك الدولي. وقد شكل لذلك مجموعة مكونة من علماء التربية وخبراء التعليم في الصفوف المبكرة والباحثين المختصين وخبراء القياس والتقويم وقامت هذه المجموعة ببناء أداة لقياس مهارات القراء في الصفوف المبكرة عام ٢٠٠٦م. وقد جربت هذه الأداة في دولة غامبيا عام ٢٠٠٧م لاختبار القراءة في اللغة الإنجليزية، وفي دولة السنغال لاختبار القراءة في اللغة الفرنسية وفي نيكاراجوا لاختبار القراءة في الإسبانية وقد استخدم منهجاً متشابهاً لتطبيق الاختبار في اللغات المذكورة. وقد ساهمت منظمات غير حكومية أخرى في تطبيق اختبارات القراءة في دول أخرى بحيث زاد عدد الدول المشاركة عن (٤٠) دولة بحلول منتصف عام ٢٠١٠م (RTI، ٢٠١١، P.١٢).

٣- كشفت الدراسات عن نمط متسق في معظم الدول التي أجري فيها الاختبار:

لقد كشفت نتائج الاختبارات التي أجريت في (٢٦) دولة عن وجود نمط

متسق من مستويات القرائية في هذه الدول. ففي بعض الدول وجد أن نسبة ٧٠-٩٠٪ من الطلاب الذين خضعوا لاختبار القراءة في نهاية الصف الثاني أو نهاية الصف الثالث الابتدائيين لم يستطيعوا أن يقرءوا كلمة واحدة من السطر الأول من عبارة بسيطة. وعلى سبيل المثال في دولة مالي كانت نسبة من لم يتمكنوا من قراءة كلمة واحدة في نهاية الصف الثاني الابتدائي باللغة الفرنسية التي يدرسون بها (٩٤٪) مقارنة بنسبة ٨٣٪ للذين يدرسون باللغة المحلية (وهي لغة بامانانكان). أما في هاييتي فقد كانت نسبة الطلاب الذين لم يتمكنوا من قراءة كلمة واحدة في نهاية الصف الثالث الابتدائي ٤٩٪ في اللغة الفرنسية، وفي غامبيا كانت النسبة ٥٤٪ في اللغة الإنجليزية. وفي أوغندا كانت النسبة ٥٣٪ في اللغة الإنجليزية.

وأما الطلاب الذين حصلوا على معدلات أعلى من الصفر واستطاعوا أن يقرءوا ، فإن نسبة قليلة منهم كانت قادرة على فهم ما تقرءوه . فقد كانت نسبة الطلاب الذين يفهمون ٨٠٪ مما يقرءون في أثيوبيا باللغة الأمهرية ١٢،٧٪، وفي كينيا باللغة السواحيلية ١،١٪ وفي كينيا باللغة الإنجليزية ١٪، وفي السنغال باللغة الفرنسية ٠،٩٪ وفي أوغندا باللغة الأوغندية ٠،٨٪.

وفي باكستان كانت نسبة الطلاب العاجزين عن قراءة كلمة واحدة في نهاية الصف الثاني الابتدائي ٩١٪ في لغة البشتو، ٦٦٪ في لغة الأردو، وفي أفغانستان ٢١٪ في لغة البشتو، وفي ملاوي ٩٨٪ في بداية الصف الثاني في اللغة الإنجليزية، وفي بداية الصف الرابع الابتدائي ٥٦٪، أما باللغة الملاوية فقد كانت النسبة ٩٥٪ في بداية الصف الثاني، ٢٨٪ في بداية الصف الرابع

الابتدائي. (RTI، 2011، P.12-15) .

٤- ما العوامل التي أدت إلى هذه النتائج المذهلة؟

من أهم العوامل التي أدت إلى هذه النتائج المذهلة: عدم تأهيل المعلمين تأهيلاً كافياً، وعدم تقديم خدمات فنية للمعلمين في أثناء العمل، وضآلة الوقت المخصص للقراءة، وقلة التجهيزات المدرسية؛ وعدم وجود كتب مدرسية؛ والسياسات التربوية الخاطئة، والممارسات غير الرشيدة. وسوف نتناول بعض هذه العوامل بشيء من التفصيل.

التأهيل غير الكافي للمعلمين:

إن التمدد السريع للأنظمة التعليمية في الدول النامية بما فيها الدول العربية دفع هذه الدول إلى القبول بتوظيف معلمين غير مؤهلين للتدريس وبخاصة في المرحلة الابتدائية. وفي بعض الدول فإن نسبة عدد الطلاب لكل معلم آخذه في التزايد: وقد أدى هذا الوضع إلى زيادة الضغط على معاهد إعداد المعلمين قبل الخدمة وعلى برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة، الأمر الذي أدى إلى ضعف النمو المهني لدى المعلمين. فقد كشفت دراسة أجريت على ثماني دول إفريقية ناطقة بالإنجليزية جنوب الصحراء عن أن هذه الدول اضطرت إلى خفض مستويات القبول في كليات إعداد المعلمين لكي تلبي الطلب المتزايد على معلمي المرحلة الابتدائية، وأشارت الدراسة إلى أن برامج التدريب في كليات إعداد المعلمين تنحو منحى نظرياً، وأن المادة العلمية التي تقدم فيها فقيرة وغير متناسبة مع المناهج التي تدرس في المرحلة الابتدائية، وأن الأساتذة والمدرسين في كليات المعلمين ليس لديهم

أي خبرة تدريسـية في المرحلة الابتدائية، وإن وجدت خبرة عند أحدهم فهي خبرة ضئيلة (Malkeen، ٢٠١٠).

أما في شرق أفريقيا وفي غربها فإن الدراسات تشير إلى أن أداء المعلمين في المعدل لا يزيد عن أداء الطلاب الجيدين في الصف السادس الابتدائي زيادة ذات دلالة إحصائية (RTI، ٢٠١١، P.١٥).

قد يظن بعض الناس أن حالنا في الدول العربية أفضل من الدول الإفريقية. أعتقـد أن هذا الظن ليس في محله بالنسـبة لكثير من الدول العربية؛ فقد رأينا معلميـن للغة العربية ممن يحملـون بكالوريس في اللغة العربية من جامعات عربيـة يرتكبون أخطاء إملائيـة لا تقبلها من تلاميذ المرحلـة الابتدائية، فقد كانت دور المعلمين في عدد من الدول العربية تقبل خريج المرحلة المتوسطة، وكان خريجـوا الثانويـة العامـة يعينـون معلميـن دون أي تأهيـل إضـافي.

وفي معظم الـدول العربية يتم تعيين المعلمين المؤهلين في المدن ومراكز المحافظات وتحرم المناطق الريفية والمناطق النائية من المعلمين المتميزين رغم أن حاجتها إليهم أكثر من حاجة المدن.

كمـا أن المعلـم الجديـد الـذي يعيـن في المدرسـة لا يتلقـى المسـاعدة المتوقعة من مدير المدرسـة. وفي كثير مـن الحالات فإن مدراء المدارس لا يتلقون تدريبـًا حول كيفية إدارة الهيئات التدريسـية وكيفية مساعدتها وتقديم الخدمـة الفنية لهم، وعلاوة علـى ذلك فإن بعض مـدراء المدارس يقضون غالب أوقاتهم خارج المدرسـة. أما الإشراف التربوي فهو ليس أحسن حالاً مـن الإدارة المدرسـية، فهـو أقرب إلى التفتيـش منه إلى الإشـراف وبعض

المدارس لا تحظى بأكثر من زيارة واحدة في السنة، وإذا حصلت هذه الزيارة فإن التركيز فيها ينصب على جمع المعلومات وعلى قضايا إدارية ومراسلات رسمية ولا يهتم بالممارسات التعليمية وتحسينها. وفي ضوء الخبرة الشخصية للباحث فإن هذا الوصف ينطبق على عدد لا بأس به من الدول العربية.

قلة الوقت المخصص للتدريس :

إن الوقت المخصص للتدريس على قلته يضيع وتهدر قيمته ويساء استخدامه في كثير من المدارس في الدول العربية بحيث أن الوقت الفعلي في التدريس لا يتجاوز نصف الوقت الرسمي المخصص لذلك. ويضاف إلى ذلك العطل الرسمية للمدارس في المناسبات المتنوعة السياسية والتاريخية والدينية والمناخية. ويضاف إلى ذلك غياب المدرسين وغياب الطلاب أيضاً لأسباب خاصة، وينضم إليه الخروج المبكر من الدوام على مستوى الحصة الواحدة، وعلى مستوى الدوام المدرسي اليومي.

وفي دراسة مولتها منظمة (USAID) لمعرفة مقدار الخسارة في الوقت التعليمي تبين أنه بعد طرح الأوقات الضائعة من أيام الدوام المدرسي فإن الوقت المتبقي يبلغ ٣١٪ فقط في غواتيمالا، ٣٩٪ في هندوراس، ٣٤٪ في أثيوبيا، ٤٥٪ في نيبال، وكشفت دراسة مماثلة مولها البنك الدولي أن النسبة المتبقية للتعليم الفعلي ٣٩٪ في غانا، ٦٣٪ في البرازيل، ٧١٪ في المغرب ٧٨٪ في تونس (Abadzi، ٢٠٠٩).

ضعف التجهيزات المدرسية :

مما لا شك فيه أن ضعف التجهيزات المدرسية له آثار سلبية على العملية التعليمية وإن توفر كتب القراءة في البيت وفي المدرسة له آثار إيجابية ولكن كثيراً من الدول النامية الفقيرة تعجز عن توفير التجهيزات الأساسية للمدارس بما فيها الكتب المدرسية.

السياسات الرسمية المتعلقة بلغة التدريس:

إن السياسات المتعلقة بلغة التدريس وطرق تدريس اللغة لا تلبي احتياجات الطلاب في أغلب الحالات. فرغم كثرة الأسباب التي تؤثر على النواتج التعليمية، إلا أن لغة التدريس في غرفة الصف تعد أهمها، لأنها هي التي تقرر إن كان الطفل سيصبح قارئاً جيداً أم لا. ويعود السبب في ذلك إلى أن تعلم الطفل بلغته الأم هو الأساس لتعليم القراءة (Dutcher & Tucker، ١٩٩٧، p.٣٦).

إن المهارات اللغوية مثل: الوعي البصري، الوعي الصوتي، والطلاقة اللغوية باللغة الأم، هي مهارات قابلة للنقل إلى اللغة الثانية (UNESCO، ٢٠٠٨، Bialystock، ٢٠٠٦) (Geva، ٢٠٠٦). ومع هذا فإن حوالي ٢٢١ مليون طفل في العالم يتعلمون بلغة غير اللغة الأم (Dutcher، ٢٠٠٤) مما يخلق عقبة كأداء تعترض مسار التعليم والتعلم (Pinnock، ٢٠٠٩a). ويعود السبب في ذلك إلى السياسات التربوية الخاطئة التي يتخذها وزراء التربية والتعليم في بعض الدول جهلاً منهم لآثارها السيئة على الأطفال أو تزلفاً لأسيادهم السابقين من المستعمرين.

يـأتي الطفـل في اليوم الأول إلـى المدرسـة ولديه حصيلة مـن المفردات اللغوية الشـفوية باللغـة الأم تعد بالآلاف، ولديه معرفـة بأصوات اللغة الأم ونطـق الأحـرف والكلمات. ثم يطلب منه نسـيان كل هذه المعرفة السـابقة ليشـرع في التعلم بلغة أجنبية لـم يتعود على سـماعها أو التحدث بها. إن هذا الأمر يخلق وضعـا صعبـا لتعلم القراءة.

الأمـر الـذي يجعل كثير من الطـلاب يعيدون الصف أو يتسـربون خارج المدرسـة، أو يُرَفَّعـون ترفيعا تلقائيا إلى الصف الأعلـى، وهكذا يتم ترحيل المشـكلة ويتراكم الضعف ويتجذر بحيـث يصعب معالجته، وقد يؤدي إلى التسـرب فيما بعد. فقد كشـفت دراسـة شـملت (٢٢) دولة نامية، و(١٦٠) لغة أن الطلاب الذين يدرسـون باللغة الأم يسـتمرون في الدراسة إلى مرحلة التخـرج بنسـبة ذات دلالة إحصائية. وعلى العكس مـن ذلك فإن عدم تلقي الطلاب تعليميـا جيداً باللغة الأم كان سـببـا رئيسـا في التسرب من المدرسة بنسبة ذات دلالة إحصائية (Smits et al. ٢٠٠٨).

وإن الطلاب الذين يبقون في المدرسة ولا يتسربون من الذين يدرسون بلغة أجنبيـة يعانون من ضعف في المهارات اللغوية مما يحرمهم من الاسـتيعاب الكامل للمادة العلمية التي يدرسونها في المنهج المدرسي.

وبالرغـم من الأدلـة الصارخة علـى أن التعلـم باللغة الأم أمـر ضروري لتحسـين التعلم والاسـتمرار فيه ورفع مسـتوى الجودة فيه، فإن السياسات المتعلقـة بالتدريس باللغة الأم ما زالت تواجه صعوبات جمة في تنفيذها من قبل بعض القادة السياسـيين الذين ما فتئوا يثيرون المجادلات والمناقشـات

والمباحثات حول التدريس باللغة الأم وأهميتها وضرورتها وفي الغالب فإن هذه المجادلات لا تركز بأي حال على مصلحة الطالب وتعلمه وإنما تدور حول أهداف مخفية لأولئك الساسة.

وحتى في الحالات التي تنص القوانين فيها على التعليم باللغة الأم فإن العقبات ما زالت تعترض طريق التعليم بها ومن أهمها نقص تدريب المعلمين وعدم رصد الأموال الكافية لتدريب المعلمين قبل الخدمة، وفي أثنائها، وعدم رصد الأموال الكافية لإعداد الكتب المدرسية المناسبة، وتطوير المناهج، وعدم إجراء أبحاث ودراسات ميدانية لتحسين أساليب تدريس اللغة الأم. وبناء على هذه السياسات الفاشلة فإن تدريس اللغة الأم لا يتم بطريقة فعالة، وإن تحسين انتقال المهارات اللغوية بين اللغة الأم واللغة الثانية غير مترابط، وفي تراجع وانحدار؛ الأمر الذي يُقوِّض عملية انتقال المهارات اللغوية المكتسبة في الصفوف المبكرة . والنتيجة النهائية لهذه السياسات هي هدر الأموال المخصصة لتحسين التعليم، وفقدان الفائدة من المنح المقدمة للدول النامية، حيث يتسرب الملايين من الطلاب خارج المدرسة أو يعيدون صفوفهم أو يفشلون في التَعلُّم؛ لأنهم لا يستوعبون لغة التدريس التي تستخدمها المدرسة.

إن أعداد الطلاب في العالم الذي يغادرون الصف الثاني الابتدائي دون أن يتمكنوا من قراءة كلمة واحدة تقدر بالملايين. فكيف يجري ذلك تحت سمع الحكومات وبصرها؟ إنه لأمر مذهل!. ولكن ما يعطي فسحة للأمل أنه بالإمكان إذا صدقت النوايا وصح العزم أن يتم تدارك الأمر.

ويطيب لي أن أروي مثالاً على السياسات التربوية الخاطئة التي يمارسها بعض الساسة في بلدانهم بوعي أو بغير وعي. في السبعينات من القرن العشرين كان د. عبدالكريم خليفة رئيساً للجامعة الأردنية في عمان وكان تواقاً لتعريب التعليم الجامعي، ورغم أن قانون الجامعة الأردنية ينص على أن لغة التدريس فيها هي اللغة العربية إلا إذا دعت الضرورة لغير ذلك. وكانت المشكلة التي تواجه تعريب العلوم والرياضيات هي عدم وجود مراجع علمية. وبعد فترة وجيزة نقل د. عبدالكريم خليفة رئيساً لمجمع اللغة العربية الأردني، وخصص ميزانية المجمع في تلك السنة لترجمة كتب العلوم التي تُدَرَّس في الجامعة الأردنية إلى اللغة العربية، وكلف أساتذة العلوم في الجامعة نفسها بالترجمة وتمت الترجمة وبدأ التدريس باللغة العربية ولكن تدخل بعض السياسيين في الحكومة أدى إلى إيقاف التدريس باللغة العربية في السنة نفسها والعودة إلى استخدام النسخة الإنجليزية للكتاب دون أي دراسة ميدانية أو أي سند تربوي أو قانوني لهذا القرار. إن هذا النمط من القرارات التي لا تبنى على الدراسات أو البيانات والمعلومات الموثوقة من شأنه أن يحرف النظام التربوي عن أهدافه ويلقي به في مهاوي الردى.

أهمية التقويم في إلقاء الضوء على العجز في القراءة

1) الخطوة الأولى في علاج النظام التعليمي تتضمن التعرف على الصعوبات التي تواجه الأطفال:

ويستدعي التعرف على المشكلات إجراء قياس للمهارات الأساسية التي ينبغي أن يتعلمها الطفل لكي يتمكن من القراءة الجيدة. وقد أجمع الخبراء

على مهارات القراءة الخمسة التالية:

- الأصوات، علم الأصوات.
- الألفباء، أو الأحرف الهجائية (رسم الحرف).
- الطلاقة اللغوية.
- المفردات.
- الفهم والاستيعاب.

إن هذه المهارات الخمسة ضرورية للمتعلم لكي يصبح قارئاً ماهراً مستقلاً.

إن العجز في تعليم القراءة في أي مدرسة يعتبر مؤشراً على عجز المدرسة عن تعليم سائر مواد المنهج ويرى كثير من الخبراء أن قياس جودة القراءة في المرحلة الأولية يُعدُّ مقياساً مبكراً لجودة التعليم فيما بعد، ومن الفوائد الرئيسة لعملية قياس جودة القراءة في صفوف المرحلة الأولية أو الصفوف المبكرة وهي الصف الأول والثاني والثالث الابتدائي ما يلي:

- تقويم مستوى القراءة في المرحلة الأولية يزود متخذي القرار بالمعلومات التي تكشف عن مواطن الضعف في القراءة وبالتالي تساعدهم في اتخاذ القرارات الصائبة في عملية تحسين المناهج وطرق التدريس أو تدريب المعلمين لمعالجة الضعف.
- كما تساعد عملية التقويم في التعرف على الأطفال الذين يفتقرون إلى الممارسة القرائية أكثر من تحديد مكونات القراءة التي تقف حجر عثرة في سبيل أداء المتعلمين.



- وكذلك تتيح عملية التقويم الفرصة للآباء والأمهات والمجتمع للتعرف على المشكلات التي تواجهها المدرسة واحتياجات المدرسة للمساعدة .
- إن قدرة المدرسة على تعليم القراءة يعد الأساس في قدرتها على تعليم موضوعات المنهج الأخرى. ويمكن اعتبارها معياراً أو مقياساً لسلامة المدرسة وصحتها حيث إن قياس مستوى المدرسة في القراءة يعد مؤشراً لقياس مستوى جودة التعليم فيها .
- إن المعلومات حول نواتج تعلم القراءة في دول العالم الثالث متناثرة ومشتتة ولا تتوفر لديهم معلومات سليمة مبنية على بحوث علمية ميدانية، ولذلك فإن القرارات الصادرة بهذا الشأن من وزارات التربية والتعليم في تلك الدول قرارات غير مبنية على معلومات وبيانات موثوقة وبالتالي لا تأخذ مصلحة الطالب بعين الاعتبار، كما لا تأخذ الواقع الفعلي لتدريس القراءة بعين الاعتبار .

٢) <u>التحديات التي تواجه اختبارات القراءة العالمية في المرحلة الأولية :</u>

أ- وإن هذا النوع من الاختبارات الذي يعتمد على القلم والورقة يفترض أن الأطفال قادرون على القراءة والكتابة. ولذا فإن نتائج هذه الاختبارات يصعب عزوها إلى ضعف الطلاب في المادة العلمية التي اختبروا فيها أم إلى عدم مقدرتهم على القراءة والكتابة أصلاً .

ب- إن الإختبارات الدولية مبنية أيضاً على عدة عوامل تعليمية عامة لكي تضمن المقارنة بين أداء الطلاب في الدول المختلفة وبسبب طبيعة هذه

الاختبارات وبنيتها فإن عملية تطبيقها وجمع المعلومات والبيانات من مختلف الدول وتحليلها تأخذ عدة سنوات حتى تصدر نتائجها وتزود الدول المشاركة بها. وبسبب أنها تجرى على الصفوف العليا في المرحلة الابتدائية وعلى نطاق واسع فإنها تفقد الفرصة الذهبية في التأثير في خط سير التعلم (Learning Trajectory) للأطفال الذي يسهل تغييره في المرحلة الأولية، ويصعب تغييره فيما بعد (Wauger ٢٠١٠) .

٣) إن تشخيص مشكلات القراءة في المرحلة الأولية تحتاج إلى أن نجري الاختبار على نطاق محلي محدود وفي سياق الدول النامية ذات الدخل المحدود :

وقد طورت منظمة (RTI) بدعم من البنك الدولي ومنظمة (USAID) عام (٢٠٠٦) اختباراً شفوياً فردياً لقياس مهارات القراءة الأساسية الخمسة، يستغرق (١٥) دقيقة فقط.

وكان الهدف من هذا الاختيار هو تزويد الدول محدودة الدخل أداة منهجية لقياس كيفية تعلم القراءة في الصفوف الأولية وقد تبنّت هذه الأداة منذ ذلك الوقت حتى عام ٢٠١٠ (٤١) دولة وطبقت على (٧٤) لغة فيها.

وأصبحت هذه الأداة مشهورة باسم (EGRA) وهي الأحرف الأولى من اسمها باللغة الإنجليزية (Early Grade Reading Assessment) وتنسجم مكونات هذه الأداة مع المهارات الأساسية المحسوسة للقراءة مثل:

١- معرفة الحروف وتمييزها عن بعضها بعضاً .

٢- معرفة أصوات الحروف .

٣- الطلاقة اللغوية .

٤- مهارة الاستماع .

٥- مهارة الفهم والاستيعاب .

٦- مهارة القراءة الاستيعابية (الناقدة) العميقة .

إن تركيز الأداة على قياس هذه المهارات، تعطى المعلمين وأصحاب القرار معلومات تساعدهم في تكوين إرشادات حول تغيير طريقة التدريس وتعطيهم الأمل في القدرة على التحسين.

إن قياس مقدرة الطلاب على القراءة السريعة الدقيقة بصوت عالٍ، وقياس مدى فهمهم لما قراؤه ومدى استيعابهم له، ينسجم أيضاً مع الفهم العلمي العام المتعلق بالقراءة العميقة الناقدة التي لا تتوقف عند المعاني السطحية.

وبصفة عامة فإن أداة (EGRA) تركز على قياس المهارات الثلاث التالية المبينة في الجدول (٧-١)

جدول(٧-١)المهارات الثلاثة

المهارات	مكونات الاختبار
مدى قدرته اللغوية الشفوية : ١) من الولادة حتى الصف الأول.	- فكرة التعلم عن الطباعة . - معرفته بالأصوات. - الاستماع (فهم الكلمة المسموعة).
٢) فك الرموز (Decoding) الصف الأول .	- معرفة أسماء الحروف. - معرفة أصوات الحروف. - معرفة رسم الحروف. - قراءة الكلمات.

٣) الطلاقة اللغوية في الصفين الثاني والثالث .	- قراءة الجمل. - القراءة بطلاقة. - القراءة مع الفهم . - الإملاء.

إن اختبار (EGRA) لا يهدف إلى أن يكون بديلاً للاختبارات الدولية في القراءة ولكن يهدف إلى تزويد وزراء التربية والتعليم ومدراء المدارس والمعلمين وأولياء أمور الطلاب بالتغذية الراجعة التي تعطيهم المعرفة بكيفية تقدم الطلاب في تعلم القراءة في الصفوف الأولية الثلاث حيث الفرصة مهيأة لهم للقيام بما يمكن أن يغير مسار الخط البياني لتعلم القراءة لكل طفل.

يجرى اختبار (EGRA) شفويًا، وتعطي الأداة مرونة لكل دولة بتطوير الأداة المناسبة للغة الدولة وظروفها المحلية. ويمكن إجراء الاختبار على نطاقات متعددة. فمثلاً يمكن أن يُجر على مستوى الدولة لتزويد الوزراء والقيادات التربوية بمعلومات تمكنهم من صنع سياسات تربوية، ويمكن أن يجرى على مستوى المدرسة لمساعدة مدير المدرسة بوضع سياسة مدرسته في تعليم القراءة. ويمكن أن يجرى على مستوى الصف الواحد أو على مستوى الفرد لتساعد المتعلم ووليّ أمر الطالب على وضع خطة لمساعدة الطالب في تغيير خط سير المنحنى التعليمي للقراءة الخاص به.

ويمثل الجدول التالي رقم (٧-٢) أمثلة على مستويات إجراء الاختبار

جدول(٧-٢) أنواع الاختبارات واهدافها

نوع الاختبار وهدفه	الإيجابيات والسلبيات	تصميم أداة الاختبار	مواصفات العينة	النتائج واستخداماتها
اختبار القراءة السريع: عبارة عن اختبار سريع لمستوى القراءة لرفع وعي واضعي السياسة التربوية وتحفيزهم بضرورة الانخراط في العمل.	تصميم بسيط، وكلفة بسيطة ولكن أهميته الإحصائية متدنية، ولا يبنى عليه تعميمات.	رغم أن الاختبار يمكن أن يشمل جميع مهارات القراء، إلا أنه يمكن أنه يغطي مهارتين أو ثلاثة مثل: تسمية الحروف، والطلاقة الشفهية، والقراءة بفهم. وينبغي أن يعدل الاختبار حسب الوضع المحلي.	يمكن أن يكون حجم العينة بمعدل (١٠) طلاب من (٢٠) مدرسة مختارة ويمكن أن تكون أقل من ذلك.	يمكن أن تستخدم النتائج لرفع وعي المجتمع ووزراء التربية والقادة التربوية والمعلمين بالتحديات التي تواجهها القراءة في المرحلة الأولية ويمكن أن تستخدم النتائج لتعميق فهم نتائج اختبارات أخرى مثل اختبارات الورقة والقلم.
الاختبار التشخيصي على مستوى الوطن: يهدف إلى استكشاف الفجوات في مهارات القراء واستراتيجيات التدريس، من أجل تحسين برامج النمو المهني وبرامج إعداد المعلمين قبل الخدمة.	ينبغي أن يكون اختيار العينة عشوائياً وأن يكون حجمها ممثلاً لمجتمع الدراسة.	يجب أن يشمل الاختبار جميع الأهداف التي تنسجم مع المنهج وطرق التدريس ومن المفضل الاستعانة بمكونات من نتائج الأبحاث العالمية إذا لم تكن مغطاة في أهداف المنهج المحلي .	الحجم المقبول هو (١٠) طلاب من كل مدرسة على أن يكون عدد المدارس (٥٠) مدرسة على الأقل. أي حجم العينة (٥٠٠) طالب .	بالإضافة إلى ما ذكر أعلاه يمكن استخدام النتائج في تعميق المداولات في لجنة رسم السياسات التربوية وتوسيع مداها .

نوع الاختبار وهدفه	الإيجابيات والسلبيات	تصميم أداة الاختبار	مواصفات العينة	النتائج واستخداماتها
اختبار تقويم الأثر: وهذا النوع من التقويم يقوم على إجراء اختبار قبلي وتحديد خط الأساس ثم تطبيق برنامج أو خطة لتحسين القراءة في فترة زمنية محدودة ثم إجراء اختبار بعدي لقياس أثر البرنامج أو الخطة التحسينية.	ممكن قياس الأثر الذي يحدثه البرنامج أو خطة التحسين في فترة معينة ولكن يحتاج إلى تقنيات فنية عالية وحجم عينة مقبول وجهود في تصميم البرنامج أو الخطة .	يجب أن يشمل جميع أهداف المنهج وجميع استراتيجيات التدريس للبرنامج، والخطة التي يتم اختبار أثرها يجب مراعاة أن تكون ظروف الاختبار القبلي والاختبار البعدي متساوية.	أن لا يقل عدد الطلاب عن (٥٠٠) أي (١٠) من كل مدرسة من (٥٠) مدرسة يجب أن تكون هناك مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة. وأن يكون حجم المجموعة التجريبية يسمح بقياس أثر التجربة.	تستخدم النتائج لقياس أثر البرنامج أو الخطة الجديدة على مستوى القراءة والنواتج التعليمية المتعلقة بها.
التقويم الصفي: (لقياس المهارة) عبارة عن اختبارات دورية يقوم بها المعلمون (أسبوعي أو شهري) للتأكد من أن الطلاب يتعلمون المهارات التي ينبغي تعلمها.	يمكن استخدامها في تحسين القراءة بكلفة بسيطة يمكن إساءة استخدامها نتيجة الاختبارات المتكررة .	إن الاختبارات السريعة غير المقننة لتقدم تعلم القراءة عند الطلاب ينبغي أن تمثل المدى والتتابع لعملية التعليم لكل معلم وأن توضح خطة المعلم في لتطبيق معايير المنهج.	تطبيق الاختبارات على جميع طلاب الصف .	تستخدم النتائج لتوضيح عملية التعليم على مستوى الصف من أجل تحسين أساليب تدريس المعلم وتعديلها في ضوء النتائج؛ وتطور مهارات المعلم لتلبية الحاجات الفردية للطلاب .

التقويم الصفي: (القياس التقدم في التعليم) إجراء اختبارات دورية متباعدة فصلية أو أول السنة وآخرها يقوم بها المعلمون لمقارنة تقدم أداء الطلاب بمعايير محكمة لكل صف.	تهدف إلى إخبار الإدارة المدرسية وأولياء أمور الطلاب بمدى التقدم الذي أحرزه الطلاب مقارنة بمعايير رسمية معتمدة يمكن إساءة استخدامها إذا ما عممت نتائجها على المستوى الوطني	يجب أن تمثل المدى والتتابع لعملية التعليم التي يقوم بها كل معلم، وأن توضح الكيفية التي سيلبي بها المعلم أهداف المنهج ويحقق المعايير المعتمدة.	يمكن أن يكون في الصف طلاب يعانون من صعوبات في التعلم .	تستخدم النتائج لتنوير عملية التعليم على مستوى الصف وإخبار المجتمع بالتقدم الذي حققه الصف.

تعليم القراءة شرارة تشعل التعليم في نفس كل طفل

تقويم القراءة في الصفوف المبكرة يجب أن يقدح شرارة التغيير في المدرسة:

ينبغي أن تتعاون وزارات التربية والتعليم مع المنظمات غير الحكومية ومنظمات المجتمع ذات العلاقة باستخدام نتائج الأبحاث في تحسين طرق تعليم القراءة .

وينبغي مقارنة البيانات المتوفرة عن مستويات أداء الأطفال في القراءة مع معايير القراءة محلياً ودولياً من أجل تقرير حاجات الأطفال في هذا الموضوع وتقرير نوعية التغيير المطلوب لتحسين جودة التعليم هل هو من حيث الكمية أو الوقت المخصص لتعليم القراءة، أم من حيث بؤرة التركيز الذي يتناولها التغيير، أم من حيث نوعية التغيير وجودته.

إن نتائج اختبارات تقويم القراءة تشير عادة إلى مواضيع العجز في النظام التعليمي وإلى القضايا التي تحتاج إلى إنقاذ عاجل. ومن النقاط الرئيسة التي تواجه عمليات التحسين علاقة المعلم المباشرة مع الطفل. ومن سوء الطالع أن معظم المعلمين في الدول العربية والدول النامية بصفة عامة غير مؤهلين تأهيلاً عالياً في هذه المرحلة من التعليم وبخاصة في طرق تدريس القراءة للصفوف الأولية. وبالإضافة إلى ذلك فإن فرص النمو المهني لهم في هذا المرحلة ضعيفة .

إن تدريب المعلمين على كيفية تدريس القراءة يمكن أن تكون له نتائج إيجابية سريعة . وإن التدخل المبكر لمعالجة العجز في تعليم القراءة من



أنجح الأساليب التي أتبعت في تحسين القراءة .

وقد قامت عدة دول بتنفيذ برامج تدريبية علاجية لمعلمي المرحلة الأولية من أجل تحسين أساليب تدريس القراءة وكانت نتائج هذه البرامج إيجابية وذات فائدة عالية (RTI، ٢٠١١، P.٢٥) .

وإذا ما أضيف منهج محسن، ومواد تعليمية، وخطط دراسية جيدة إلى تدريب المعلمين، فإن المعلمين يصبحون أقدر على تغيير أساليب تدريسهم وتحسين ممارساتهم في تعليم القراءة، الأمر الذي يؤدي إلى تحسين النواتج التعليمية لدى الأطفال.

إستراتيجية لتحسين تعليم القراءة :

بعض العوامل الرئيسية التي ينبغي أخذها بعين الاعتبار عند وضع إستراتيجية لتحسين أساليب تعليم القراءة في الصفوف الأولية:

١- التنسيق والانسجام بين المحتوى التدريبي الذي يقدم للمعلمين وبين السياسات التعليمية المتعلقة بالمناهج، والمعايير التربوية الرسمية، وأهداف التقويم ووسائله.

٢- التركيز على بناء معرفة المعلمين بكيفية تدريس القراءة للأطفال مثل كيفية تعليم الحروف الهجائية، وكيفية تدريس الاستيعاب والفهم، إضافة إلى التركيز على تزويد المعلمين بأساليب التدريس العامة مثل : إدارة الصف، والتخطيط للتدريس، وتشكيل مجموعات التعلم الصغيرة، وإستراتيجيات التدريس الفعال.

٣- تمديد فترات إعداد المعلمين: بحيث يكون هنالك تناوب بين فترة

التدريب المكثف، وبين فترة العودة للمدارس وممارسة التعليم الصفي، وذلك لإعطاء المعلمين فرصة لتطبيق المعلومات النظرية التي تعلموها على أرض الواقع المدرسي، والممارسات الصفية، لإفساح المجال لهم لاستيعاب الممارسات الجديدة وتبنيها وإدخالها في بنيتهم الذهنية وتنمية مهاراتهم تدريجياً.

٤- المشاركة الجماعية من خلال تكوين مجموعات تعلم مكونة من المعلمين سواء كانوا في مدرسة واحدة أو في عدة مدارس، وتهيئة أجواء اللقاء بينهم لتبادل الخبرات وإجراء أبحاث مشتركة، سواء أكان اللقاء على أرض الواقع أو في الفضاء الإلكتروني عن طريق شبكة الإنترنت.

٥- توفير فرص للتعلم الفعال من خلال مشاهدة حصص نموذجية وممارسات ناجحة لزملائهم أو من خلال تقديمهم لحصص أمام زملائهم أو بحضور خبراء للحصول على إرشادات، ودعم فني ومعنوي، والاستماع إلى آراء الزملاء، والاستفادة من النصائح والتغذية الراجعة .

٦- استخدام التدريب المتمازج أي الذي يمزج بين تقنيات التعليم الإلكتروني وبين أساليب التدريب المباشرة وتكوين مجموعات تعلم تشاركية على مستوى القطر.

الإستراتيجية الشاملة :

يجب أن تكون إستراتيجية تدريب المعلمين جزءاً من إستراتيجية تربوية شاملة لرفع مستوى تعلم القراءة لدى الطلاب. فهناك عوامل تعيق عمليات

تحسين تعلم القراءة، ينبغي أخذها بعين الاعتبار، ومعالجتها، ومنها :

١- كثـرة عدد الأطفال في الصف الواحد، وقلة عدد الحصص المخصصة لتعليـم القـراءة، تحرم عدداً كبيـراً من الأطفال من ممارسـة حقهم في القراءة .

٢- نقص كتب المطالعـة وكتب الأطفال بصفة عامة، وعدم قدرة كثير من أولياء أمور الطلاب شراءها .

٣- يركز المنهج غالباً على تعليم القواعد النظرية للغة ولا يركز على تعليم أساسيات تعلـم القراءة .

٤- لا يفيـد التقويـم التراكمي المعلمين في تحسـين طرق تدريسـهم، لأن اختبـارات اللغة عادة لا تركـز على مهارات اللغة التي ينبغي أن يتحلى بها الأطفال في الصفوف الأولية الثلاثة .

ولـذا فإن أي جهد لرفع قدرة المعلمين على تعليم القراءة يجب أن يكون بالتزامـن والتوافق مع سياسـات إصلاح الإدارة المدرسـية ومع خطط إزالة العوائق أمام تطبيق السياسات التعليمية الجديدة.

تجارب ناجحة في معالجة العجز في القراءة في الصفوف الأولية:

قامت عدة دول بمجهودات كبيرة لتحسين تعليم القراءة وقد أورد تقرير (RTI) عدداً من هذه التجارب.

ومن أراد الإطلاع عليها يمكن الرجوع إلى تقرير RTI الذي صدر عام ٢٠١١م بعنوان: القراءة المبكرة: شرارة إشعال التربية للجميع (Early Reading: Igniting Education for all) ومن إستراتيجيات إصلاح القراءة التي استخدمت بنجاح في هذه الدول :

١- الإرشاد: Coaching

ويقصد به استخدام الإرشاد المباشر على أرض الواقع ليكون رديفاً مساعداً لبرامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة. وينبغي تدريب المرشدين المدرسيين على الأساليب الفعالة لتدريس القراءة في الصفوف الأولية، وينبغي أن يُعدّوا إعداداً عالياً في اللغة وفي العلوم النفسية والمسلكية وأن يتحلوا بالصبر والأناة وحب العمل وحسن الخلق والحلم وإظهار التعاطف مع المعلمين والأطفال على حد سواء. ومن الضروري أن لا يكون لهم سلطة في تقويم أداء المعلمين أو المشاركة في كتابة التقرير السنوي التقويمي للمعلمين. وأن يقتصر دورهم على مساعدة المعلم وتقديم العون له.

٢- المواد التعليمية:

يفترض أن يُعطى المعلمون دليلاً تربوياً يحتوي على المدى والتتابع

لـدروس تعليـم القـراءة، والتوزيع الزمنـي المتوافق مع عدد أيـام العمل في العام الدراسـي بالإضافة إلى الأقراص المدمجة التي تسـاعد الطلاب على النطق السـليم وعلى أصـوات الحروف والجمل والكلمـات، وتوفير مكتبة ثريـة بكتب الأطفـال التي يمكـن اسـتعارتها وقراءتها في بيوتهـم. كما ينبغي تزويـد المعلميـن بدليـل معلم ليسـاعدهم في تقويم أداء الطـلاب على نحو مسـتمر، وكذلك مواد مساعدة أخرى مثل: الملصقات واللوحات التعليمية والتسجيلات الصوتية، وقوائم المشاهدة الصفية.

٣- وقت التدريس:

ينبغـي أن يتضمن جـدول الدروس الأسـبوعي حصصاً خاصـة للقراءة إضافـة إلـى حصص اللغـة العربيـة المقـررة أسـبوعياً، وأن تتـاح الفرص للمعلمين والطلاب لكي يمارس كل طالب القراءة الجهرية يومياً في الصف علناً أمام زملائهم لأن هذه الخطوة ضرورية لتمرين العقل على التمييز الآلي للأنمـاط المطبوعة بصرياً وصوتياً ويربطها بالفهم والاسـتيعاب للعبارات التي يقرؤوها.

٤- التقويم:

يمكن أن يُدرب المعلمون على اسـتخدام الأساليب الصفية لتقويم الأداء في مهارات القراءة وعلى كيفية تعديل ممارساتهم الصفية لتتلاءم مع الموقـف التعليمـي. وكذلـك يجب أن يدربـوا على تحديد خط الأسـاس في مهارات القـراءة قبـل البدء في تجريب الأسـاليب الجديـدة أو الأفـكار الجديدة. إن تحديـد خط الأسـاس أو خط البداية ثم إجراء التجربة، أو تطبيق الأسـلوب

الجديد الذي يراد اختبار مفعوله في تحسين القراءة. ثم إجراء الاختبار البعدي لتحديد خط النهاية يعدّ أمراً ضرورياً لقياس أثر الأسلوب الجديد على مستوى تعلم الطلبة. وهكذا نرى أن الاختبارات الرسمية المقننة ضرورية لقياس مدى فاعلية الإصلاحات الجديدة في أنماط تعليم القراءة، ويمكن استخدام اختبارات غير رسمية للكشف عن بعض القضايا الفرعية الغامضة وتفسير بعض الأمور التفصيلية .

٥- المشاركة المجتمعية :

تحتاج المدارس إلى أدوات لقياس مستوى القراءة عند أفراد الطلاب وتقديم تقارير لأولياء أمورهم، كما تحتاج إلى أدوات لقياس مهارات القراءة على مستوى المدرسة وتقديمها للمجتمع المحلي من خلال مجالس الآباء والأمهات ووسائل الإعلام الجماهيري . ويمكن أن يشارك المجتمع المحلي في تنظيم مسابقات في القراءة، ويضع الحوافز لرفع مستواها عند التلاميذ. إن مثل هذه المسابقات والنشاطات المجتمعية تساعد أولياء الأمور في دعم أبناءهم ورفع مستواهم .

٦- بناء القدرات :

ينبغي أن تقوم وزارات التربية والتعليم في الدول العربية ومؤسسات التعليم الأهلي بتدريب طواقمها على إجراء أبحاث لتقويم مهارات القراءة في الصفوف الأولية، وأن تكون هذه الأبحاث غير منحازة ، وينبغي أن يتقنوا عملية جمع البيانات وإدخالها وتنظيمها وتحليلها إحصائياً. كما ينبغي إعداد المعلمين وتأهيلهم في الطرق الحديثة لتدريس القراءة .

تجربة ليبيريا في تعليم القراءة:

وفيما يلي ملخص لتجربة دولة ليبيريا في تجريب أسلوب جديد لتدريس القراءة وإجراءات قياس أثره على تطوير القراءة لدى الطلاب في المرحلة الأولية.

قام البنك الدولي عام ٢٠٠٨م بتمويل دراسة لقياس مستوى تعلم القراءة باللغة الإنجليزية في المرحلة الأولية في دولة ليبيريا. وقد وجدت الدراسة أن الطالب في نهاية الصف الثاني الابتدائي لا يستطيع في المعدل أن يقرأ أكثر من (١٨) كلمة في الدقيقة وفي نهاية الصف الثالث الابتدائي لا يستطيع أن يقرأ أكثر من (٢٨) كلمة في الدقيقة في المعدل. وإذا استمر التحسن في القراءة بهذه السرعة فإن الطالب في ليبيريا لا يستطيع محو الأمية القرائية إلا في نهاية الصف الخامس أو الصف السادس.

وبناءً على هذه المعلومات طلبت وزارة التربية الليبيرية المساعدة الدولية لتحسين مستوى القراءة في ليبيريا .

كشفت الدراسة التي أجرتها مؤسسة (RTI) عن وجود عدد من العناصر المدرسية والمنزلية ذات علاقة بتحسين الطلاقة القرائية :

- يقرأ المعلمون الذي تلقوا تدريباً في السنة الماضية في موضوع تدريس القراءة ، بصوتٍ عالٍ للطلاب في غرفة الصف، كما أعطوا الطلاب وقتاً كافياً لممارسة القراءة.
- إن البيئة المنزلية التي توفر للطلاب كتباً للقراءة ويوجد فيها من يقرأ بصوت عالٍ للأطفال، تعد بيئة محسنة للقراءة.

بناءً على نتائج الدراسة السابقة وبناء على إخبار أولياء الأمور بنتائج الاختبارات والطلب منهم مساعدة أبنائهم في القراءة؛ وضعت الجهات الرسمية في وزارة التربية مخططًا لتجربة ميدانية تتكون من العناصر التالية :

١- اختارت مجموعة من المدارس وكونت منها ثلاث مجموعات متكافئة من حيث أعداد الطلاب ومستويات الطلاب العلمية والاجتماعية .
٢- طبقت إصلاحات جذرية في طرق تعليم القراءة على إحدى المجموعات وطبقت إصلاحات جزئية تناولت الأمور الرئيسية فقط على مجموعة ثانية وهاتان المجموعتان هما المجموعتان التجريبيتان.
٣- أما المجموعة الثالثة فقد استمرت على النمط التدريسي السائد في سائر مدارس الحكومة وهي المجموعة الضابطة.
٤- أجرت الوزارة اختباراً قبلياً للمجموعات الثلاث في مهارات القراءة وحدد خط الأساس أو خط البدء.
٥- أجري الاختبار البعدي في نهاية فترة التجربة.
٦- في المجموعة ذات الإصلاحات الجزئية تم اختبار الطلاب في مستويات القراءة وأعطيت نتائج الاختبار للمدارس ودربوا على كيفية إخبار أولياء أمور الطلاب والمعلمين بنتائج الطلاب الفردية من خلال تقارير مختصرة على بطاقات ترسل إليهم، وكان الهدف من هذه المجموعة هو اختبار النظرية القائلة بأن معرفة المعلمين وأولياء أمور الطلاب لمستويات الأطفال في القراءة يجعلهم يركزون على تعليم القراءة مما يؤدي إلى تحسن مستويات الطلاب فيها.

٧- أما في مجموعة الإصلاحات الجذرية فقد تم تقويم مستويات القراءة وتم إعلام المجتمع وأولياء أمور الطلاب. كما تم تدريب المعلمين على كيفية إجراء التقويم المستمر لأداء الطلاب في مهارات القراءة، كما تم تزويد المعلمين بخطط للتدريس وبمرشدين ميدانيين لمساعدتهم لحل المشكلات والعقبات التي تواجههم، وبالكتب والمواد التعليمية للاستخدام الصفي والاستخدام المنزلي .

٨- أجريت التجربة على (١٨٠) مدرسة قسمت إلى ثلاث مجموعات منها (٦٠) مدرسة لمجموعة الإصلاحات الجذرية ، (٦٠) مدرسة أخرى لمجموعة الإصلاحات الجزئية، (٦٠) مدرسة للمجموعة الضابطة. وقد أجري الاختبار القبلي لجميع المدارس لتحديد خط البداية أو خط الأساس، وقد وجد أن المجموعات الثلاثة بدأت من مستوى متساوٍ في القراءة بمعنى أن خط الأساس خطاً واحداً لها جميعاً. بدأت التجربة في شهر كانون الثاني (يناير) لعام ٢٠٠٩م وانتهت في شهر حزيران (يونيو) لعام ٢٠١٠م . وأجري الاختبار البعدي للمجموعات الثلاث في نهاية التجربة أي في شهر حزيران عام ٢٠١٠م أي بعد عام ونصف من تطبيق إستراتيجية التغيير. وكانت الفئة المستهدفة هي طلاب الصفين الثاني والثالث الابتدائيين.

وقد كشفت النتائج أن مجموعة الإصلاحات الجذرية تفوقت على المجموعتين الأخريين في مهارات القراء جميعها. حيث تبين أن طلاب الصفين الثاني والثالث الابتدائيين تفوقوا على الطلاب في مجموعة

الإصلاحات الجزئية والمجموعة الضابطة في القراءة الشفوية والطلاقة القرائية والفهم والاستيعاب بمقدار أربعة أضعاف التقدم الحاصل في أي من المجموعة الضابطة ومجموعة الإصلاحات الجزئية . حيث كان أكثر من ٤٠٪ من الطلاب في مجموعة الإصلاحات الجذرية يقرأون النصوص بفهم واستيعاب ٨٠٪ – ١٠٠٪ ، بينما كانت نسبة التحسن نفسها حوالي ٢٠٪ في المجموعة الضابطة ومجموع الإصلاحات الجزئية (RTI،٢٠١١، P.٢٦).

كما أظهر الطلاب في مجموعة الإصلاحات الجذرية تحسنًا في الطلاقة العشوائية أو الفوضوية (Nonsense word Fluency) (١٢) مرة أكثر من طلاب المجموعة الضابطة. مما يدل أن الإصلاح الجذري له أثر كبير على تحسين مهارات القراءة مثل مهارة فك الرموز التي تعد مهارة مفتاحيه للطلاقة اللغوية والاستيعاب . أما مجموعة الإصلاحات الجزئية فلم تتفوق على المجموعة الضابطة تفوقاً ذا دلالة إحصائية، مما يعني أن لفت انتباه المعلمين والآباء إلى أهمية تعليم القراءة وحده لا يؤدي إلى تحسين عمليات تعليم القراءة وتعلمها (Piper & Kordu، ٢٠١١) .

٩- إن توفير مواد تعليمية وكتب جيدة للأطفال مع تدريب وتأهيل جيد للمعلمين أدى إلى تحسين عالٍ لمهارات القراءة. لقد كان أداء المجموعة التجريبية التي اعتمدت على المعالجة الجذرية عاليًا، فقد كان الانحراف المعياري (٨ , ٠) وهو رقم عالٍ في مثل هذه الدراسات، أما العوامل الأخرى وهي العمر، والصف أو الجنس فلم يكن لهما أثر ذو دلالة إحصائية.

وقد كشفت التجربة أن المجموعة التجريبية حققت تقدماً بسيطاً ولكنه ثابت ومستمر في الرياضيات، رغم أن الرياضيات لم تكن مستهدفة في التجربة. ويدل ذلك على أن تحسن مهارات القراءة يمكن أن يساعد في رفع مستوى جودة التعليم بصفة عامة. لأن تحسن قدرات الطالب على القراءة بفهم واستيعاب يؤدي إلى تحسن في قراءته للنصوص في الكتب الأخرى ومواد المنهج الأخرى. (RTI،٢٠١١،P.٢٦-٢٧) .

تنشيط الحراك الاجتماعي بشأن القراءة في الصفوف المبكرة

ركزت الحكومات العربية والتعبئة الاجتماعية في العقود الماضية من القرن العشرين على الانتشار الكمي للتعليم، وعلى الحاجة لتوفير مقعد دراسي لكل طفل في المجتمع ممن هم في سن التعليم، وكان التركيز على نوعية التعليم وجودته قليلاً، وكذلك فعلت برامج محو الأمية؛ وكان هذا أمراً جيداً في وقته، ولكن التطور التكنولوجي والاقتصادي والعلمي يتطلب أكثر من ذلك. وقد تنبهت الدول العربية في نهاية القرن العشرين وبداية القرن الحادي والعشرين إلى أهمية التركيز على جودة التعليم وتنوعه. وبعد أن تحقق الانتشار الواسع للأنظمة التعليمية في معظم الدول العربية، أصبحت أنظمة التعليم بحاجة الآن إلى التركيز على جودة التعليم ونوعيته وطرق تحسينه وطرق رفع مستوى النواتج التعلُّمية في مراحل التعليم المختلفة. وللتسريع في تحقيق ذلك لابد من مشاركة مجتمعية واسعة ولا بد من إقرار شراكة وتعاون حثيث بين المدرسة والأسرة. كما أن إشراك مؤسسات المجتمع المدني في حل المشكلات التربوية وتعاونها مع النظام التعليمي له دور فاعل في رفع جودة التعليم.

تجربة القطاع الصحي:

لقد نجح القطاع الصحي في معظم الدول العربية وغير العربية في تفعيل دور المؤسسات الاجتماعية وإشراك الأسرة في حل كثير من المشكلات الصحية. ومن المناسب أن يستفيد النظام التربوي من تجربة النظام الصحي في تفعيل المجتمع لخدمة القضايا التربوية.

تساعد التعبئة الاجتماعية الحكومات في تنشيط المجتمع المحلي بمستوياته المختلفة على المشاركة في تحسين النواتج التعليمية للأطفال. ويمكن للقطاع التعليمي أن يستفيد من خبرة القطاع الصحي في هذا المجال. كيف استطاع القطاع الصحي من خلال تفعيل التواصل مع أولياء أمور الأطفال ومن خلال التعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي أن يحرك المجتمع نحو الحرص على تطعيم أبنائهم ضد الأمراض السارية؟ وقد نجح في ذلك إلى حد بعيد. ولكن القطاع التعليمي لم يفلح في إشعال جذوة الاهتمام بالعملية التعليمية في قلوب وأرواح الآباء والأمهات. نعم لقد أثار الحرص على ضرورة التحاق الأبناء بالمدارس والجامعات وعلى ضرورة الحصول على أعلى الدرجات والشهادات من أجل العمل والحصول على الوظيفة. ولكن العملية التربوية أعمق من هذا بكثير.

لم يفلح القطاع التعليمي في التعبئة الاجتماعية التي تركز على التعرف على ما يجري في المدارس والجامعات من مناهج وممارسات تعليمية وما يحصله الطالب من معارف ومهارات وقيم وأخلاق. لم يفلح المهتمون بالتربية والتعليم بتفعيل الحراك الاجتماعي للتعرف على الآثار التربوية والتعليمية التي تحدث في نفس الطفل وشخصيته وروحه جراء تعرضه لمحتوى معرفي معين، وممارسات تعليمية معينة، ومناهج تعليمية ومواد دراسية. نادراً ما يسأل أولياء أمور الطلاب عن الآثار المستقبلية والاتجاهات التي تسير فيها العملية التعليمية وتأثيراتها على نفسية الطفل وشخصيته وهويته الثقافية وانتماءاته الوجدانية والعاطفية والتربوية .

لقد حان الأوان لأن يهتم ولي أمر الطالب سواء كان أبًا أو أمًا بما يجري لأطفالهم ذكوراً وإناثًا في المؤسسات التعليمية بمستوياتها المختلفة لقد آن الأوان ليتحمل كل منا مسئولياته التربوية إزاء أبنائه وبناته وإزاء أبناء الأمة بصفة عامة.

١- البحوث الميدانية:

قد يتساءل المرء كيف لنا أن نثير اهتمام أولياء أمور الأطفال بالقضايا التربوية العميقة التي تبدو لهم بسيطة وتافهة أحيانًا ولا تحتاج إلى مزيد من الاهتمام في نظرهم. كيف لنا أن نكشف لأفراد المجتمع أهمية هذه القضايا التي تبدو تافهة في نظرهم؟ وكيف لنا أن نبصرهم بالآثار المستقبلية لها؟ وبالاتجاهات التي تسوق أطفالهم إليها؟

لقد استطاع القطاع الصحي والقطاع التجاري التسويقي أن يصل إلى عقول كثير من أفراد المجتمع وأن يوجههم نحو أهداف محددة من خلال الأبحاث الأساسية في التسويق وتحسين المنتجات ومخاطبة اهتمامات المستهلك وحاجاته الراهنة وتطلعاته وآماله المستقبلية.

إن القطاع التربوي بحاجة إلى إجراء أبحاث ميدانية للتعرف على اتجاهات الناس وتطلعاتهم المستقبلية وحاجاتهم الوقتية في مجال التربية والتعليم. وقد قامت بعض الجهات الدولية والمنظمات الأهلية غير النفعية في بعض دول العالم بأبحاث تتعلق بالموضوع الذي نحن بصدده الآن وهو القراءة في الصفوف الأولية، ورغم قلة هذه الأبحاث إلا أنها تبشر بالخير. وحيث أن لكل دولة ظروفها الخاصة، فإن إجراءات التعبئة الاجتماعية نحو

تحسين النواتج التعليمية للأطفال قد تأخذ مسارات مختلفة حسب الأوضاع الاجتماعية والمحلية لكل دولة.

٢- تحديد المعايير والمؤشرات التربوية:

من الأشياء المفيدة التي تساعد في نجاح الأبحاث الميدانية التعليمية وجود معايير ومؤشرات محددة لقياس مدى تحقق الأهداف التربوية في كل صف من الصفوف. كما فعل القطاع الصحي الذي حدد أنواع التطعيمات ومواعيدها للأمراض المختلفة التي قد تحصل للأطفال. وهكذا في التعليم ينبغي أن تحدد الأهداف التي ينبغي تحققها وأن تكون واضحة ومحددة في كل صف من الصفوف الأولية وفي كل مادة من المواد الدراسية، وينبغي أن تكون المؤشرات على تحقيقها في كل صف من الصفوف الأولية واضحة، وأن يتم ذلك ضمن إطار زمني محدد.

ينبغي الاستفادة من المعايير الدولية للقراء في الصفوف المبكرة، ومن ثم تقوم كل دولة بتعديل هذه المعايير حسب لغة التدريس وحسب الظروف المحلية وتحديد الأهداف في موضوع القراء في الصفوف المبكرة، من الممكن أن يحدد النظام التعليمي ما يلي:

أ- نسبة الطلاب الذين يقرأون في نهاية الصف الأول الابتدائي.

ب- نسبة الطلاب الذين يقرأون بفهم في نهاية الصف الثاني الابتدائي أو الثالث الابتدائي.

ت- نسبة الطلاب الذين يقرأون بطلاقة كافية وفهم في نهاية الصف الرابع الابتدائي أو السادس الابتدائي.

ث- ومما لاشك فيه أن هذه النسب المذكورة ينبغي أن تكون قريبة من المعايير العالمية وليس من الضروري أن تكون مطابقة لها، كما أنه ليس من الضروري الانتظار حتى يجمع العالم على معايير محددة للقراءة. فكل دولة عربية يمكن أن تضع المعايير المناسبة لظروفها المحلية. ويفضل أن تجمع الدول العربية على معايير موحدة فيما يختص اللغة العربية لكل صف من الصفوف في المرحلة الابتدائية، أو على الأقل في الصفوف الأربعة الأولى.

١- حملات التأييد والدعم الاجتماعي قد لا تستطيع إصلاح النظام الفاسد:

رغم فوائد حملات الدعم والتأييد الاجتماعي على مستوى الأفراد والمؤسسات الأهلية والحكومية إلا أنها قد لا تكفي لإصلاح الفساد الإداري والفني في الأنظمة التعليمية. ولذلك لابد من أن تتوالى الحملات الرامية إلى تفعيل نشاطات المؤسسات غير الحكومية لتقديم الدعم والعون بأشكاله المختلفة من أجل تنشيط التحرك الاجتماعي على مستوى الأفراد لكي يتحمل كل فرد مسئوليته ويحس بأهميته ودوره الفاعل في تحسين تعلم الأطفال. إن تسليط الضوء على قضايا محددة مثل: نقص المعرفة بعملية القراءة وأهميتها، والتقصير في إعداد المعلمين، والنقص في التجهيزات المدرسية، والسياسات التربوية الخاطئة، وغيرها من القضايا، يعد أمراً هاماً وأساسياً في إطار تفعيل الحراك المجتمعي نحو تحسين التعليم.

٢- تقويم القراءة في الصفوف الأولية يمكن أن يكون الشرارة التي تشعل النقاش حول جودة التعليم:

إن شـرح المعاني التربوية للقراءة، والطلاقة اللغوية، والفهم والاستيعاب في القـراءة، والمؤشـرات الدالة عليهـا، والمعايير المعتمـدة محلياً ودولياً سـيكون لـه أثر كبيـر في إشـراك المجتمـع في نقاش فعـال يسـاعد في إيجاد تفاهم بين الخبراء والمعلمين وأولياء أمور الطلاب والمسـئولين التربويين، بحيث يسـد الثغرات والفجوات التي تفصل بين مستويات الفهم لدى فئات المجتمع.



نظريات وطرق تدريس اللغة

نظريات وطرق تدريس اللغة

هنالـك طرق عديـدة لتدريـس اللغـة بعضها عفـا عليها الدهـر وبعضها يسـتخدم على نطاق واسع وبعضها قليل الاستخدام ورغم ذلك لها جوانب إيجابيـة. ويسـتخدم في أدب المجـال مصطلحـات قـد تشـوش الفهم مثل الطريقة، أو الأسـلوب أو المنحى التدريسي. وسنحاول بيان المعنى الشائع لهذه المصطلحات:

المنحى اللغوي أو(المقاربة اللغوية) Language Approach: عبارة عن مجموعـة من الافتراضات المترابطة حول طبيعـة اللغة وطبيعة تعلمها. ولكنهـا لا تتضمن إجـراءات أو تفصيلات حول كيفيـة ترجمة الافتراضات إلى ممارسات صفية. ويسميه بعضهم المقاربة أو النهج.

وعلى مسـتوى المنحى هنالك ثلاثة أنواع رئيسـة حـول نظريات تدريس اللغة :

١- المنحـى التركيبي (Structural Approach) الذي ينظر للغة على اعتبـار أنها نظـام مركب من عناصـر ترمز إلى المعنى (ويسـمى أيضـاً منحى القواعد اللغوية Grammar Approach). ويركز على بنية اللغة وقوانينها.

٢- المنحـى الوظيفـي(Functional Approach) الـذي ينظـر إلـى اللغة على اعتبار أنها الوسـيلة للتعبير عن أغراض المجتمع، أو وسيلة لإنجاز حاجات الإنسـان. (مثل طلب شـيئاً ما). ويركـز هذا المنحى على وظائف اللغة واستعمالاتها في الحياة اليومية للمجتمع.

٣- المنحى التفاعلي(Interactive Approach) الذي ينظر للغة على اعتبار أنها وسيلة لإيجاد العلاقات الاجتماعية وصونها، وتركز على أنماط الحركات، والأفعال، والمناقشات، والتفاهم، والتفاعل وتبادل الأفكار، وقد ساد المنحى التفاعلي في تدريس اللغة منذ الثمانينات في القرن العشرين حتى الآن.

الطريقة Method: ويقصد بها عادة خطة لتقديم مواد اللغة التي يراد تعلمها وينبغي أن تكون مبنية على إحدى النظريات السابقة أو منحى معين.

وعلى مستوى الطريقة هناك عدة طرق لتدريس اللغة من أهمها الطرق التالية:

طريقة القواعد اللغوية Grammar Translation Method

هذه الطريقة مشتقة من المنحى التركيبي للغة ويتم فيها تدريس الطلاب قواعد النحو والصرف، والمفردات اللغوية وطريقة تركيب الجمل المفيدة، ويتم التركيز على تذكر القواعد اللغوية وقد سادت هذه الطريقة في معظم البلدان في الماضي. ويرى كثير من التربويين أن هذه الطريقة غير فعالة، و ما زالت هذه الطريقة مستعملة في الطرق التقليدية لتدريس اللغة في بعض الأنظمة التعليمية المعاصرة. وتتكون هذه الطريقة من تكرار التمارين على تطبيق القوانين اللغوية التي تمكن التلاميذ من التعبير عن آرائهم، ومنها النصوص الأدبية وتحليلها. وتهدف هذه الطريقة إلى تمكين الطالب من فهم المفردات والقواعد اللغوية وقوانين الإملاء بحيث يتمكن من القراءة والكتابة والاستيعاب. وينبغي أن يمارس الطلاب في الطريقة التمارين

اللغوية بلا كلل حتى يتمكنوا من تَمَثُّل قوانين اللغة واستيعاب المنطق الباطني لنظام اللغة شيئاً فشيئاً، حتى تصبح اللغة ملكة بالنسبة لهم. وإن القدرة على تحليل الجملة وإعرابها تعد هدفاً لتدريس قواعد اللغة.

الطريقة المباشرة Direct Method:

وتسمى أيضاً الطريقة الطبيعية Natural Methode، وتقوم هذه الطريقة على تشبيه تعلم اللغة بتعلم الطفل للغة الأم، فكما أن الطفل يتعلم لغته الأولى (لغة الأم) شفوياً ويكتسبها اكتسابا من البيئة المحيطة، فإن تعليم اللغة ينبغي أن يكون شفوياً، ويستدعي ذلك إيجاد بيئة لغوية محيطة بالمتعلم، ويعد اتقان التحدث الشفوي بها يمكن الانتقال إلى تعلم الكتابة والإملاء ومن ثم تعلم القواعد اللغوية والنحوية.

طريقة المتواليات The series Method:

تنسب هذه الطريقة إلى فرانسيس غووين (Gouin) يرى غووين أن تعلم اللغة عبارة عن عملية تحويل الإدراكات إلى أفكار، أي أن اللغة تستعمل لتمثيل الخبرة التي يمر بها الإنسان. فاللغة ليست مجموعة افتراضية من القناعات، ولكنها طريقة للتفكير وتمثيل العالم الخارجي في داخل النفس. اللغة في رأيه ليست مجموعة من الاشتراطات أي عملية اشتراطية ولكنها عملية يقوم بها، المتعلم بدور نشط في تنظيم إدراكاته وتحويلها إلى أفكار يعبر عنها شفوياً أو حركياً أو كتابة. وتلتقي هذه الطريقة في كثير من جوانبها مع الطريقة المباشرة.

الطريقة الشفوية: The Oral approach

سادت هذه الطريقة في الثلاثينيات حتى الستينيات من القرن العشرين وقد قامت على نتائج عدد من الأبحاث الميدانية. فقد اكتشف أن هناك (٢٠٠٠) كلمة في اللغة الإنجليزية تتكرر. في كتابة النصوص والمعاملات والكتب المدرسية. وقد رؤي أن السيطرة على هذه المفردات ومعرفة كيفية استعمالها يمكن المتعلم الأجنبي من قراءة النصوص باللغة الإنجليزية واستيعابها. وكذلك تم تحديد القواعد اللغوية شائعة الاستعمال وتم أيضاً شحن هذه المفردات والقواعد في القواميس اللغوية وفي الكتب المدرسية المقررة، ومن ثم قدمت الطريقة في كتب ضمن مواقف حياتية. وتختلف هذه الطريقة بشكل رئيسي عن الطريقة المباشرة في أن اختيار المحتوى المعرفي والقواعدي وتنظيمها يتم وفق مبادئ نظرية ومواقف حياتية. وقد أجريت تعديلات وتطويرات على هذه الطريقة أدت إلى ظهور الطريقة التفاعلية فيما بعد. وهي تعتمد إلى حد ما على المنحى التفاعلي، وجزئيا على المنحى الوظيفي.

الطريقة السمعية Audio-linguall method

وتسمى هذه الطريقة أيضاً الطريقة الشفوية Oral Methode طورت هذه الطريقة في الحرب العالمية الثانية عندما احتاجت الدول إلى مترجمين للغات المختلفة. وقد ركزت هذه الطريقة على الترجمة وعلى قراءة التعليمات وليس على الكتب، كما ركزت على التفاعل بين المتعلم والمتحدث الأصلي للغة الثانية. وقد نجحت هذه الطريقة في الحالات التي كان عدد الطلاب في الصف قليلاً.

ويقال أيضاً أنها نشأت ردة فعل للطريقة الكلاسيكية في النصف الأول من

القرن العشرون وركزت هذا الطريقة أيضاً على الاستعمال الشفوي للغة. والتمرين المتكرر على التوليد اللغوي الشفوي.

الطريقة التواصلية Communicative Language teaching

وتسمى أيضاً المنحى التواصلي communicative Approach وتركز هذه الطريقة على التفاعل باعتباره الوسيلة والهدف من تعلم اللغة. وقد دعم اتباع النظرية البنائية هذه الطريقة، وتطورت في الآونة الأخيرة إلى ما يسمى تعلم اللغة المبني على الواجبات (Task-based Language Learning)

الذي يركز على إتمام المتعلم عدداً من الواجبات المنظمة وتشكل هذه الواجبات أساساً لتقويم تعلم اللغة.

الأسلوب Technique:

عبارة عن إجراء محدد قابل للملاحظة يهدف إلى تحقيق هدف آني. ويشتق الأسلوب من الطريقة ويرتبط بها مباشرة ويرتبط بالمنحى ارتباطاً بعيداً.

ولكي يتم ترجمة المنحى إلى طريقة، وترجمة الطريقة إلى أسلوب وترجمة الأسلوب إلى خطة فعلية للدرس ينبغي أن يخطط النظام التدريسي في ضوء ما يلي:

١- أهداف العملية التعليمية التعلمية.
٢- كيفية اختيار المحتوى المعرفي وكيفية تنظيمه.
٣- أنواع المهام والواجبات التي ينبغي إنجازها.

٤- الأدوار المنوطة بالطلاب وبالمعلمين.

ويطبق الأسلوب في خطة الدرس، لذا نرى من المناسب أن نتعرض بشيء من التفصيل لخطة الدرس.

أولاً: خطة الدرس

من الأمور الهامة المتفق عليها في التدريس أن يعد المعلم خطة للدرس ولكل موضوع خصوصية يختلف بها عن غيره من المواد الدراسية الأخرى فتدريس العلوم يختلف عن تدريس اللغة وعن تدريس الرياضيات وغيرها والذي يهمنا في هذا الموقف أن نضع تصوراً عاماً لخطة درس لتعليم اللغة سواء كانت اللغة العربية أم غير عربية وفي رأينا أن خطة الدرس في اللغة العربية التي هي موضوع كتابنا هذا ينبغي أن تتكون من البنود التالية:

١- البناء على المعلومات السابقة:

ويتكون هذا البند من مراجعة ما تم تعلمه في الدرس السابق، أو إثارة تساؤلات أو القيام بنشاطات فردية تهدف إلى ترغيب الطلاب بموضوع الدرس وجلب انتباههم إليه. وقد يكون بعض الأنشطة حركياً؛ أي يستدعي قيام الطالب بعمل ما. فإذا كان الموضوع يتعلق بالطقس مثلاً يمكن عرض بعض الصور التي تمثل أنواعاً مختلفة من الطقس، ثم يطلب من المتعلم أن يختار الصورة المناسبة لنوع الطقس. وإذا كان الدرس يتعلق بالألوان يمكن أن تكتب أسماء الألوان على اللوح ويطلب من المتعلم أن يقف بمحاذاة الكلمة التي تتطابق مع لون قميصه مثلاً.

ويمكن أن يكون النشاط فردياً كأن يصل بين الكلمات والصور المناسبة

لهـا أو غيـر ذلك مـن النشـاطات الفرديـة، والهدف مـن ذلك هو مسـاعدة التلاميـذ على تركيز الانتباه على موضوع الدرس. ويمكن أن يكون النشـاط تعاونيـًا أيضـًا، أو تفاعليًا بأن يعطي التلميذ شـيئًا ما ويطلب منه أن يسـأل زميله عن هذا الشيء كأن يقول له: ما هذا؟ أو ما اسم هذا؟ أو ما لونه؟ أو أي أسـئلة أخرى عن صفات ذلك الشيء واستعمالاته. وتختلف نوعية الأسئلة باختلاف مستوى الطلاب واختلاف أعمارهم.

٢- عرض الدرس:

ينبغـي التدرج في عـرض الدرس من السـهل إلى الصعب ومـن المعلوم إلـى المجهول ومن معلومات التلميذ السـابقة إلـى المعلومات الجديدة في الدرس، وبصفة عامة ينبغي استخراج ما عند التلميذ من معلومات لها علاقة بموضوع الدرس أولاً واجعل المعلومة التي سـتقدمها أنت آخراً أي بعد أن تستقصي ما عند الطلاب.

ومـن القضايـا الهامة في هذا البنـد أن يقوم المعلم بشـرح أهداف الدرس وتعريفهـا وتوضيحهـا للطلاب بحيث يعرف كل منهم مـا هو المطلوب منه وما المعلومة التي يجب أن يتعلمها في هذا الدرس.

ومـن القضايا الهامة أيضـًا أن يطلب المعلم من التلاميـذ إبداء توقعاتهم لموضـوع الـدرس وأهدافه من العنـوان أو مـن الصور المعروضـة أمامهم وعلى المعلم أن يتقبل توقعات الطلاب ولا يدقق عليها كثيراً فالمهم هنا أن تشجع الطلاب على التحدث والتفاعل والمبادرة وإبداء الرأي.

وهكذا يتهيأ الطلاب للقيام بالنشاطات التي ستطلب منهم.

٣- الممارسة:

في هـذا البند ينبغي تكليف الطلاب بنشـاطات وواجبـات تغطي مهارات اللغة السـتة وهي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة والعرض والتمثيل. وقد تركز بعض النشاطات أو الواجبات على مهارة واحدة من هذه المهارات مثل مهارة الاسـتماع مثلاً. وقد يغطي النشـاط عدة مهارات معاً. وقد تكون النشاطات فردية أو ثنائية أو على شكل مجموعات عمل صغيرة، وقد تكون على مسـتوى الصف كله، ويعود الأمر في هذا إلى المعلم وقدراته الإبداعية والظـروف المحلية ومسـتوى خبرات الفئة المسـتهدفة. وينبغـي التركيز في جميع الحالات على تفعيل دور الطالب وتشجيع مبادراته.

وهنـاك جانـب يغفله كثير مـن معلمي اللغـة العربية وهـو وظائف اللغة. ولتغطيـة هـذا الجانـب ينبغي أن تتعلـق النشـاطات بالحياة العمليـة اليومية للطالب وأن يسـتخدم اللغة في إنجاز متطلبات الحياة في التعاملات العامة في السوق وفي المدرسة وفي البيت وفي الدوائر الحكومية وفي الاقتصاد والثقافة والعلوم والتكنولوجيا، وكتابة التقارير واسـتخدام اللغة في وصف الأحداث والطبيعة والوقائع اليومية.

٤- التطبيق:

يقصد بالتطبيق هنا أن يقوم الطالب بنشاط عملي حركي يستخدم فيه يديه وحواسـه الخمس. ويتطلب هذا النوع من النشـاط استخدام العمل التعاوني للقيام بمشـروع ما حسـب مسـتوى الطلاب، بحيث تتـاح الفرصة للطلاب لكـي يتعاونوا ويمارسـوا المهارات الاجتماعيـة التعاونية ويكتبـوا التقارير

ويتحملوا مسئولية أعمالهم ومسئولية تحقيق النجاح وإكمال الواجبات التي يكلفون بها. ويفضل استخدام أسلوب التعلم التعاوني أو التعلم التشاركي لهذا الغرض.

٥- التقويم:

لتقويم التعلم ينبغي أن تصمم نشاطات خاصة يقوم بها التلاميذ شفهياً أو كتابياً أو عملياً ويمكن أن تكون النشاطات التقويمية على شكل مشروع يقوم به مجموعة من الطلاب، وينبغي أن تغطي النشاطات التقويمية المفردات الجديدة والجوانب المختلفة للتراكيب اللغوية.

ومن المهم أيضاً أن يستخدم الطلاب التقويم الذاتي لأعمالهم ونشاطاتهم وتعلمهم؛ لأن ذلك يعطيهم الفرصة للتفكير في نقاط القوة ونقاط الضعف التي تتعلق بالمادة التي تم تعلمها.

ثانياً: تنفيذ التدريس الصفي

١- التوزيع الزمني:

من أهم القضايا في تنفيذ التدريس قضية التوزيع الزمني لوقت الحصة على النشاطات المتعددة التي تجري في الصف. ومن الضروري ملاحظة ما يلي في التوزيع الزمني:

- أن تعطي الطلاب الوقت الأكبر لممارسة النشاطات والقيام بالمبادرات.
- وأن تقلل من كلامك المباشر بقدر الإمكان. يرى بعض التربويين أن كلام المعلم المباشر ينبغي أن لا يزيد على ١٠٪ من وقت الحصة.
- وأن تلاحظ تقدم الطلاب في إنجاز المهمة التي يتطلبها النشاط بحيث

يكون التوزيع مرناً قابلاً للزيادة والنقصان في ضوء تقدم العمل في النشاط.

يرى بعض المعلمين أنه من المناسب إنهاء وقت النشاط إذا قارب ثلثي الطلاب على إتمام المهمة.

٢- العمل في مجموعات:

قد يرغب الطلاب في بعض أنواع التفاعل الصفي أكثر من غيره، ولكن المسئولية الرئيسية في الاختيار تقع على عاتق المعلم، بحيث يختار النوع المناسب لتحقيق أهداف الدرس، وتتراوح النشاطات الصفية من النشاط الفردي إلى النشاط الثنائي إلى العمل في مجموعات عمل تعاونية صغيرة إلى العمل مع الصف بكامله. وعلى المعلم أن يراعي التوازن والتنوع في النشاطات الصفية بحيث يستعمل جميع أنواعها دون تركيز على نوع منها أو إهمال أي منها.

وحيث أن اللغة عبارة عن عملية اتصالية خلاقة، فإن الأنشطة ينبغي أن تركز على تشجيع التفاعل مع الآخرين، وتشجيع المناقشات حول المعاني المقصودة من خلال التعلم التعاوني والعمل الفردي، والعمل في مجموعات ثنائية، لتبادل الآراء ومناقشة المعلومات وتداولها فيما بين المتعلمين واستخدامها في الأغراض الحياتية العملية في بيئة آمنه خالية من التهديد المادي والمعنوي.

١) العمل في مجموعات عمل ثنائية:

إن الذي يقرر إجراء هذا النوع من النشاط الثنائي هو وجود حاجة حقيقية لتبادل المعلومات بين شخصين، بحيث يكون كل منهما بحاجة للمعلومات

المتوفـرة لدى الآخر. وأن تكون هذه المعلومات ضرورية لإكمال النشـاط الـذي هـم بصـدده مثل: إكمـال خارطة أو عمل لوحـة ما ، أو إتمام دراسـة مسـحية ، ... الخ. كما ينبغـي ملاحظة الغاية من العمل الثنائي عند تشـكيل المجموعـات الثنائيـة فهل تضع الطلاب الأقوياء معـاً أو أن يكون أحدهما ضعيفـاً والآخـر قوياً إن هذا يعتمد حسـب الغايـة المطلوبة التـي يحددها المعلم.

٢) العمل في مجموعات عمل تعاونية:

إن العمل في مجموعات عمل صغيرة يعطي الفرصة للطلاب لاسـتخدام اللغة وممارستها في النقاشات والتواصل والتفاهم مع الآخرين، ولكي يكون العمـل في المجموعـات مثمراً ومفيـداً ينبغي مراعاة عدة أمور عند تشـكيل المجموعات من أهمها حجم المجموعة والمهام المنوطة بأفرادها والمهمة المكلفـة بهـا، لا يوجد حجم محدد ينبغـي التقييد به، وإن نوعية النشـاط أو المهمة التي تكلف بها المجموعة هي التي تقرر حجم المجموعة المناسـب لتلك المهمة.

ولكـن ينبغـي أن يتذكر المعلم أنـه كلما زاد عدد أفـراد المجموعات فإن الوقـت المخصص لمشـاركة الفـرد فيها يقـل، وأن الواجب المنـاط بالفرد يتغيـر حسـب نـوع النشـاط وبصفـة عامـة، ينصـح في غالبية النشـاطات أن يكـون للمجموعـات قائد يوزع المهام علـى الأفراد ويديـر النقاش ويعطي الفرص المتكافئة لجميع أفراد المجموعة للمشـاركة في النقاش، وأن يكون للمجموعـة مقرر ليكتب ما يتم الاتفاق عليـه، وأن يعين أحد الأفراد ليكون

مسئولاً عن المواد والأدوات وتوفيرها وإعادتها إلى أماكنها.

وينبغـي أن يوضح المعلم لجميع أفراد المجموعـة المهمة المنوطة بهم، والأهـداف التـي ينبغي أن يحققوهـا، كما يجب علـى المعلـم مراقبة تقدم المجموعـات في إنجـاز المهام المطلوبـة منها، وأن يتأكد أنهم يسـتخدمون اللغة العربية الفصحى الصحيحة في التواصل مع أفراد المجموعة، وغني عن القول أن يسـتخدم هو اللغة الفصحى في تواصله مع الأفراد والمجموعات، وأن يتجول بين المجموعات ويسـجل الملاحظات والأخطاء التي يسمعها ويقدم الإرشادات والتصحيحات اللازمة ويعزز السلوك والإنجاز الجيد.

ومـن الجديـر ذكره هنـا أن يعـرف المعلم أن ارتـكاب الأخطـاء اللغوية وبخاصـة في القواعـد النحوية أمر طبيعي وأن لا يسـتغرب ذلك من الأطفال حتـى لو كـرروا الخطأ مراراً ولكن لابد من التصحيـح في كل مرة. إن العمل في مجموعـات ثنائيـة أو أكثـر يعطـي الفرصة للطـلاب لتطبيق مـا تم تعلمه واستبطانه في بنيته المعرفية.

٣- اللعب الهادف:

إن تعلـم اللغة عمل صعب بالنسـبة للأطفال ولابد أن يبذل الأطفال جهداً لفهم واسـتيعاب الموضوعات اللغويـة، قد يسـتخدمون التقليد والمحاكاة وقد يقومون بنشـاط بدني وفكري لاسـتعمال المعلومات الجديدة وتطبيقها ومعرفة كيفية اسـتخدامها. وإن اللعب الهادف في تعليم اللغة العربية يسـاعد الطـلاب في تركيـز الانتباه علـى المطلوب، ويثيـر دافعيتهـم للتعلم ويجعل العملية التعليمية عملية سارة، ويتيح لهـم المجال لاستخدام قدراتهم اللغوية.

وينبغـي أن تكـون الألعـاب اللغويـة سـليمة ومتحدية لقـدرات الطلاب ومثيـرة للدهشـة، الأمر الذي يجعـل اسـتعمالهم اللغة، اسـتعمالاً ذا معنى ممـا يثبت المعلومـة. ومن ميزة الألعـاب اللغوية الهادفة أنهـا تتيح للتلاميذ اسـتخدام المهـارات اللغويـة الأربعـة وهي مهـارات التحدث والاسـتماع والقراءة والكتابة في مواقف عملية.

ومـن الضروري أن يمـارس المعلم أو تمارس المعلمـة الألعاب قبل أن تكلف بهـا التلاميذ لكي يتعـرف المعلم على الإجـراءات بوضوح، وينبغي أن يجربهـا في الصـف أمام الطلاب حتـى يعرفوا ما هو مطلـوب منهم. ومن الضروري أن يسـجل المعلم تعليمات إجراء اللعبة على اللوح أمام التلاميذ ومـن المناسـب أن يشـركهم في تحديد قوانيـن اللعبة وتعليماتهـا مع مراعاة أن تكـون قوانين اللعبة بسـيطة بقدر الإمكان وأن يتـم التأكيد على التحدث بالفصحى ومراعاة القواعد اللغوية واستخدام المفردات والعبارت المناسبة أثناء ذلك.

ثالثاً: تعليم المفردات

إن تعلـم المفـردات اللغويـة أي تعلم الكلمات يعد جـزءاً هامـاً من تعلم اللغـة. وإن عمليـة الاتصـال والتواصـل والتفاهـم لا يمكن أن تتـم بنجاح بيـن أفراد المجتمـع إلا إذا كانت معاني الكلمات واضحـة لأطراف العملية الاتصاليـة التي هي أهم وظائف اللغة. إن التعلم الفعال للكلمة لا يتم إلا إذا شعر المتعلم بحاجته إلى تلك الكلمة في موقف ذي معنى بالنسبة له. ولذلك لابد من تركيب نشاطات صفية تحفز التلميذ على استخدام الكلمة في عملية

التواصل. ويجب أن تستخدم الكلمات الجديدة في كل وحدة دراسية في سياقات عملية مناسبة ومتكررة ونشاطات متنوعة.

ومن أساليب التدريس المناسبة أسلوب الاستجابة البدنية الكلية واستخدام الصور، والتسجيلات الصوتية والمرئية، ومن المناسب تشجيع الطلاب على استخدام المعاجم اللغوية لمعرفة معاني الكلمات وبخاصة المعاجم المصورة بل يمكن تشجيعهم على عمل معاجم خاصة بهم يجمع فيها الطالب بين الكلمة والصورة.

تنمية مفردات الطالب

لقد استطاع الانجليز تحديد (٢٠٠٠) كلمة في اللغة الانجليزية بحيث إذا استطاع المتعلم أن يتعلمها ويتعلم كيفية استخدامها في مواقف الحياة الواقعية المختلفة فإنه يصبح في مستوى قريب من مستوى المتحدث الأصلي ويكون بإمكانه مواصلة الدراسة الأكاديمية أو البحث العلمي أو التواصل في ظروف الحياة الطبيعية. هذه الكلمات تسمى المفردات ذات التكرار العالي أي التي يتكرر استعمالها تكرارا عاليا في مجالات الحياة المختلفة. وإن من أهم أهداف تعليم اللغة بناء هذه المفردات وتعليم الطالب كيفية توظيف هذه المفردات في قضاء حوائجه الأكاديمية والاقتصادية والاجتماعية.

ونتمنى أن تجرى دراسات على اللغة العربية لتحديد المفردات العربية عالية التكرار التي يحتاج إليها الإنسان المعاصر لتلبية المتطلبات الأكاديمية والاجتماعية، والثقافية، ومتطلبات سوق العمل؛ بحيث توفر له النجاح فيها جميعا. فإذا تحقق هذا المطلب توزع هذه المفردات على الدول العربية ليتم استخدامها في الكتب المدرسية، ويتم توزيعها على السنوات الدراسية بحيث تحدد المفردات التي ينبغي تدريسها في كل صف دراسي وتصاغ المناهج وتؤلف الكتب الدراسية حولها. وينبغي على كتب اللغة العربية المقررة أن تستخدم هذه المفردات في سياقات اجتماعية وأكاديمية وتجارية ذات طبيعة واقعية. ثم تبنى تمارين في الكتب المقررة تساعد المتعلم على نقل المفردات لاستخدامها في مجالات وسياقات أخرى؛ لكي تنمو عنده القدرة على الفهم والاستيعاب، والتعرف على كيفية استعمالها في التعبير عن المعاني بدقة. إن

مثل هذه الخطوة تسهل التواصل والتفاهم بين الشعوب العربية وتقوي عرى الوحدة والأخوة بين الدول العربية وتسهل عملية الاتصال بين الدول العربية وشعوب الكرة الأرضية.

وتشير الأبحاث الميدانية أنه لا يوجد فروقات ذات دلالات إحصائية غالبا بين طرق تدريس المفردات سواء كان تدريس المفردات صريحا أو ضمنيا أو بالاكتشاف؛ إذا تم استخدام المفردات استخداما فعالا وبطريقة تناسب المعنى والسياق والفئة المستهدفة والغاية من عملية الاتصال.

ما نوع المفردات المطلوبة؟

وهنا يخطر على البال سؤال مهم وهو؛ ما نوع المفردات التي يحتاجها المتعلم؟ يرى بعض التربويين أن الإجابة عن هذا السؤال تختلف باختلاف البيئة التي يعيش فيها المتعلم ، كما تختلف باختلاف المستوى الثقافي والمستوى الاقتصادي وغيره من المتغيرات الاجتماعية. وثمة اقتراح بتصنيف المفردات إلى الأصناف التالية:

١ - المفردات المستهدفة

وهي المفردات التي يتكرر استعمالها كثيرا في المجالات والبيئات الاجتماعية والأكاديمية، وفي القراءات والنصوص الحقيقية. إن التعرف على هذه المفردات وعلى كيفية استخدامها في الحياة الواقعية وكيفية تصريفها واشتقاقاتها يكسب المتعلم طلاقة في التعبير وطلاقة في القراءة، وقدرة على التأثير. ومن الضروري أن تحدد هذه المفردات وتبرز في النصوص المختارة. وينبغي أن تصاغ تمارين ونشاطات تعطي للمتعلم فرصة ممارسة

تلـك المفردات واسـتعمالها شـفويا وخطيا في سـياقات متنوعة، وبأشـكال مختلفـة بحيث يسـتخدمها المتعلم في تحقيـق أغراض أكاديميـة وأغراض حياتيـة واقعية. وكذلـك ينبغي أن يسـتخدم تصريفات الكلمة واشـتقاقاتها للتعبير عن أحداث ذات معنى على أرض الواقع.

٢ – المفردات المساعدة:

وهي مفردات أقل استعمالا من المفردات المستهدفة، وقد تكون معانيها ضبابية وغير واضحة؛ لذا ينبغي اسـتخدام الصور والرسـومات التي تساعد الطالـب في فهـم معناها، ومن المناسـب أن يتم لفت انتبـاه الطلاب إليها في مرحلـة ما قبل القراءة من خلال لفت انتباههم إلى الصور والرسـومات التي تمثلها وتساعد في جلاء معناها.

٣ – المفردات التقنية المتخصصة

وهـي مفردات تعبر عن مصطلحات خاصة بعلم معين مثل المصطلحات التكنولوجيـة والعلمية ومـن أمثلتها مصطلحات الفيزيـاء والكيمياء والطب والهندسـة. وينبغي أن يشـرح معاني هذه المصطلحات مـن خلال مذكرات جانبية أو مسردات توضع في الكتاب، ليستطيع الطالب التعرف على المعنى الخاص لها وفهمها من خلال السياق الذي ترد فيه.

طرق تدريس المفردات:

ينصح المختصون في أسـاليب تدريس اللغـات أن يتم تدريس المفردات المسـتهدفة قبل غيرها من المفردات. وإنني أدعو مؤسسات البحث العلمي والجامعـات في الوطن العربي إلى إجراء دراسـات وأبحاث في اللغة العربية

للتعـرف على هذه المفـردات وتحديدها ليتم بناء الكتب المدرسـية عليها. وينصحون كذالك بوضع مسـرد الفبائي في آخر الكتاب يحتوي على تعريف لكل منها؛ بحيث يستطيع الطالب أن يعود إليه كلما احتاج إلى ذلك. وينبغي أن يكون التعريف واضحا ومختصرا ودقيقا ومنسـجما مع المعنى الوارد في المعاجم اللغوية والفنية المعتمدة وملبيا للحاجات الحياتية والأكاديمية للفرد.

ويصرف النظر عن نوع المفردات؛ فإن تعلم مهارة فهم المفردات الجديدة من خلال السياق له فوائد جمة لطلبة المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية على حد سواء. وفيما يلي بعض الطرق المقترحة لبناء هذه المهارة وتنميتها:

- الفت انتباه الطلاب إلى المفردات المسـتهدفة في النص، واطلب منهم الانتباه أيضا إلى الكلمات المحيطة بالمفردات المستهدفة. هل الكلمة الجديدة مرتبطة بكلمات أخرى أم أنها رديفة لكلمة أخرى.
- هل بنية الكلمة مألوفة، انظر في جذر الكلمة، ما المعنى الذي يوحي به إليك؟
- هـل الكلمة معرَّفة في الكتاب الذي بين يديـك أم لا؟ إذا كانت الكلمة المفردة معرفة فعليك الالتزام بالتعريف.

إن اسـتخدام إسـتراتيجية تدريس فهـم معنى الكلمة من السـياق لها أثر كبير في تنمية مهارات القراءة. شـجع الطلاب على محاولة اسـتخراج معنى الكلمة الجديدة من سـياق النص بقدر الإمكان وعـدم قطع القراءة للرجوع إلـى المعجم، لأن ذلـك يؤدي إلى ضعف الطلاقة القرائية. ولكن إذا تعسـر اكتشاف المعنى فلا بأس من الرجوع إلى المعجم.

كيف نمارس المفردات المستهدفة:

ينبغي التعرف أولاً على المفردات المستهدفة واستخراجها من النص. ثم ينبغي صياغة أنشطة وتمارين متنوعة، توظف فيها المفردات المستهدفة. ثم يعاد استخدامها في تمارين ونشاطات لوحدات أخرى . ثم يعاد تدويرها في سائر وحدات الكتاب المختلفة.

دور المعجم في تعليم اللغة

رغم ما ذكرناه سابقا من أن استخدام المعجم لاستخراج معاني المفردات الجديدة قد يقلل من سرعة القراءة، وفضلنا وقتها استخراج المعنى من السياق حتى لا نقطع استمرارية القراءة ولا نوقف زخم القراءة. وأردنا من ذلك إكساب المتعلم مهارة استخراج المعنى من السياق. ومن المعروف أن الكلمة الواحدة قد يكون لها عدة معاني حسب السياق الذي ترد فيه. إلا أن تنميتنا للمهارة المذكورة لا يعني إهمال دور المعجم؛ فدور المعجم في البحث عن معاني المفردات يبقى دوراً هاماً جداً بصرف النظر عن نوع المعجم الذي سيستخدمه الطلاب. ومن المهم أن يعرف الطالب خصائص المعجم وطريقة ترتيب المفردات وطريقة البحث فيه. وهناك عدة أنواع من معاجم اللغة العربية ويستحسن أن يحضرها المعلم إلى غرفة الصف ويعرف الطلاب على مزايا كل منها ويدربهم على استخداماتها. ومن الأهمية بمكان أن يتعود الطلاب على استعمال المعاجم في الأوقات المناسبة.

كيف يساعد المعلم طلابه في تعلم المفردات:

يوصي الخبراء ببعض الممارسات التعليمية التي تساعد الطلبة على تعلم

المفردات بصفة خاصة، ومنها:

- وفر فرص للطلاب لاستعمال المفردات الجديدة في سياقات تعبيرية متنوعة، وفي جو من الفرح والمرح.
- اجعل غرفة الصف غنية بالملصقات التي تصف معاني المفردات عن طريق الرسومات والصور والشرح.
- استخدم البطاقات الجاذبة في ألعاب محببة للأطفال؛ ليتعلم الطفل معاني الكلمات الجديدة واستعمالاتها المختلفة.
- عوِّد الطلاب على الاحتفاظ بمذكرات أو دفاتر خاصة لتسجيل معاني المفردات الصعبة، وتشجيعهم على عمل قاموس خاص لكل منهم.
- شجع الطلاب على القراءة من مصادر مختلفة.
- اهتم بتدريس مبادئ الصرف وكيفية اشتقاق الكلمات بالرجوع إلى الجذر الثلاثي.
- خصص جزءً من الاختبارات الفصلية والنهائية للمفردات ومعانيها وطريقة اشتقاقها وتصريفها مع الضمائر وكيفية استعمالاته في التعبير عن المعاني المختلفة باختلاف الأغراض واختلاف السياق.

قياس مدى تقدم الطلاب في التعلم:

من القضايا الهامة في العملية التعليمية التعلمية قضية القياس والتقويم. وحتى يكون لعملية قياس التعلم معنى؛ ينبغي أن يُعرَف المستوى الذي ابتدأت منه عملية التعلم؛ فإذا عرفنا مستوى البداية وحددناه، يصبح هذا الخط هو المستوى الذي ننطلق منه لقياس التقدم في التعلم؛ فهو في الواقع

يشبه النقطة المرجعية. فالهدف من عملية القياس والتقويم هو معرفة مدى اقتراب المتعلم من تحقيق النواتج التعلمية المرغوبة. وفي ضوء هذه المعرفة يتم وضع الخطط والإجراءات والتدابير لعلاج الحالة. ومن أهم الطرق الحديثة في التقويم ما يسمى بالتقويم المستمر، ومن أهم الإجراءات التي ينصح المعلم باتخاذها لاستخدام التقويم المستمر على نحو فاعل لقياس تقدم الطلاب في تعلم المفردات، وفي مهارات القراءة، وفي قياس القدرة القرائية البصرية ما يلي:

- إطلاع المعلم على أسئلة الاستيعاب والفهم المستخدمة في الاختبارات المقننة على المستوى الدولي.
- الإطلاع على الأساليب الحديثة في التعامل مع المفردات الحديثة وصياغة التمارين والأنشطة التي تستعمل فيها المفردات الجديدة في التعبير عن الحاجات في مناحي الحياة الواقعية المتعددة.
- استخدام أوراق العمل التي توزع على الطلاب ليملأها الطالب بعد إتمامه لقراءة النص أو المقطوعة المقررة، التي تمثل نشاط مابعد القراءة.
- البحث في شبكة المعلومات الدولية (أو الشابكة كما أقرها مجمع اللغة العربية الأردني) (الانترنت) عن النشاطات التي تساعد المعلم في متابعة تقدم الطالب في التعلم وبخاصة التعلم الذاتي و التعلم الاستقلالي.

رابعاً: تعليم التراكيب اللغوية من خلال الاكتشاف

من الأساليب الجديدة الفعالة لتعلم قواعد اللغة وتراكيبها أسلوب التعلم بالاكتشاف. فبدلاً من أن تلقي قواعد النحو والصرف على الطلاب لحفظها واستعمالها.يتم تعلمها من خلال نشاطات يقوم بها الطلاب تهدف إلى استكشاف قواعد النحو والصرف وغيرها. إن من شأن هذه النشاطات الاستكشافية أن تجعل الطالب عضواً فاعلاً نشطاً في عملية التعلم.

ويستطيع الطلاب من خلال النشاطات المخططة جيداً أن يستخدموا التفكير الاستنباطي أو الاستقرائي من خلال تقديم أمثلة متنوعة ويطلب منهم اكتشاف القواعد اللغوية التي تحكم هذه الأمثلة ويمكن تكليفهم بتدوين هذه القواعد في مذكراتهم تحت عنوان قواعد اللغة التي اكتشفتها.

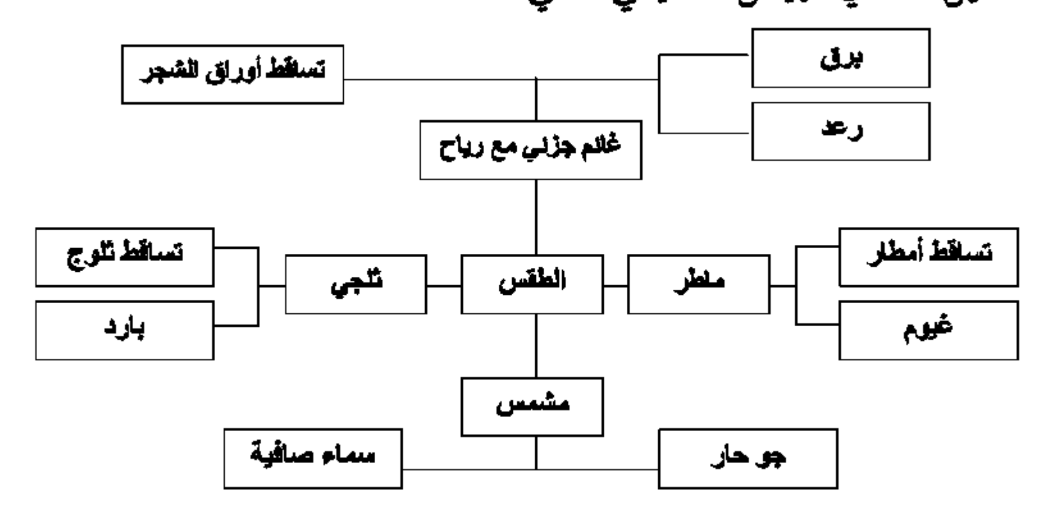
ومن الأساليب الفعالة أيضاً أن تشجع الطلاب على التأمل والتفكير وممارسة النقد الذاتي للأخطاء اللغوية التي يرتكبونها لمعرفة أسبابها وكيفية تصحيحها وعدم الوقوع فيها. ويمكن أن يتم ذلك من خلال العمل في مجموعات ثنائية أو أكثر، أو من خلال العمل الفردي. ويطلب منهم تسجيل قوائم بالأخطاء المتكررة وقوائم بتصحيحها. ومن المفيد أن يطلب المعلم من الطلاب تبادل هذه القوائم ومناقشتها في مجموعات عمل ثنائية تشجع الطلاب على تبادل إنجازاتهم مع زملائهم في الصف ومناقشة هذه الإنجازات.

استخدام الأشكال والخرائط الذهنية:

هناك نوعان شائعان من الخرائط الذهنية والأشكال يستطيع الطلاب استخدامهما في تلخيص الموضوع وبيان العلاقات التي تربط بين أجزائه،

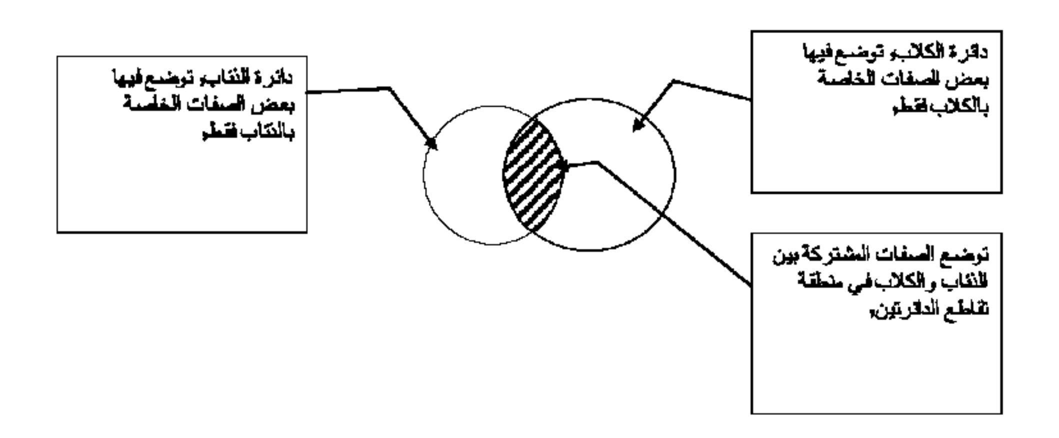
الأول هو المخطط الذهني للمفردات والأفكار ويمكن أن يسـمى المخطط الهيكلي ويعبر هذا الشـكل عن تمثيل مرئي مختصـر للعلاقات بين الأفكار والكلمات بحيث يعطي القارئ فكرة سـريعة وشاملة عن الموضوع. وتعتبر هذه الأشـكال وسـيلة فعالة لفهـم النصوص ويمكن أن يطلـب من التلاميذ رسـم المخطط الهيكلي للمقـال قبل القراءة، ثم يعيد النظـر فيه ويعدله بعد القـراءة، فـإذا كان موضوع المقال عـن الطقس مثلاً فـإن المخطط الهيكلي للموضوع أو الخريطة الذهنية له يمكن أن تكون على النحو التالي:

فإمـا أن يكـون الطقس ماطراً، أو غائمـا جزئيـا مع الرياح، أو يكون الجو بـارداً جـداً بحيث تكـون الفرص مهيئـة لتسـاقط الثلوج أو أن يكـون الجو مشمسـا والسماء صافية وفي كل حالة من هذه الحالات هناك توقعات مرتبط بهـا مثل تسـاقط الأمطار وحدوث الـبرق والرعد وتراكم السـحب. ويمكن تمثيل ذلك في الهيكل التنظيمي التالي:



شكل (٨-١) مخطط هيكلي لموضوع الطقس

أمـا النوع الثاني من الأشـكال والمخططات فهي أشـكال فن، وتسـتخدم هذه الأشـكال لبيان أوجه الشـبه والاختلاف أو المقارنات والمفارقات بين الأشياء، فإذا كان الموضوع هو المقارنة بين الذئاب والكلاب. فإن الكلاب تمثل بدائرة وتمثل الذئاب بدائرة أخرى كما في الشـكل وتوضع الخصائص التـي تنفرد بها الكلاب في دائـرة الكلاب، والخصائص التي تنفرد بها الذئاب في دائرة الذئاب، أما الخصائص المشتركة بينهما توضع في منطقة التقاطع بين الدائرتين.



شكل (٨-٢) دوائر فن

خامسا: تعليم الكتابة

تمهيد:

عندما نتحدث عن الكتابة فإننا لا نعني إتقان رسم الحروف وتهجئة الكلمات وكتابتها بدقة وفق قواعد الإملاء المعروفة فحسب، أو حسن الخط والنسخ رغم أن ذلك مطلوب ومهم. ولكننا بالإضافة إلى ذلك كله نرى أن موضوع الكتابة يحتاج إلى مزيد من الاهتمام والتعمق والتوسع في وظائف الكتابة وأهميتها في عملية الاتصال والتواصل الاجتماعي، وأهميتها في نشر العلم والمعرفة، وأهميتها في التعبير عن الأفكار والمشاعر ونقل المعرفة. وأهمية البناء المنطقي للكتابة، وكيفية ربط الأفكار بعضها ببعض واستخلاص النتائج بناء على المقدمات.

ومن الضروري أن يتعرف الطالب على مراحل الكتابة وأن يمارس هذه المراحل تحت إشراف المعلم. فالكتابة مرآة الفكر، ومن خلال الكتابة يعرض المرء أفكاره، وتتغير أساليب الكتابة بتغير أغراض المرء وحاجاته، وبتغير الفئة المستهدفة من الكتابة.

ينبغي الاعتناء الدقيق بتعليم الأطفال مبادئ الكتابة في الصفوف الإبتدائية المبكرة على نحو منظم لأنه الأساس الذي يتم البناء عليه في الصفوف اللاحقة، إن تعلم الكتابة يشكل جزءً هاماً من عملية تعلم اللغة ومن التمارين اللغوية التي يمكن استخدامها في هذه المرحلة تهجئة الكلمات، وإكمال الجمل الناقصة، وترتيب الجمل بطريقة منطقية، وتمارين الإملاء البسيطة، وبعض الألغاز اللغوية المناسبة لسن الأطفال.

ويتم البناء في الصفوف الإبتدائية العليا على مهارات الكتابة التي اكتسبت في الصفـوف المبكرة، بحيث يمكن تكليف التلاميـذ بواجبات تتضمن عدة فقـرات ويتدرج بناء مهارات الكتابة عبر مراحلها المختلفة ابتداءً من مرحلة ما قبل الكتابة إلى مرحلة التقديم والعرض.

١ - مرحلة ما قبل الكتابة:

تتـاح عـدة فـرص للأطفـال في هـذه المرحلة للإنخـراط في سلسـلة من التماريـن العملية المصممة ضمن خطة اسـتراتيجية منظمة، تشـمل أنواعـًا من الممارسـات التـي يندمج فيها الأطفال مثل: العصـف الذهني، وخرائط الكلمات، وأشـكال فن، ... الخ وتجري هذه النشـاطات غالبـًا على شـكل فـردي، ويمكن إجـراء بعضها في مجموعات ثنائيـة، أو في مجموعات عمل صغيرة.

٢ - مرحلة تعليم الكتابة:

يسـتخدم في هذه المرحلة نشـاطات متنوعة يشـجع الطلاب على التركيز علـى المحتوى المعرفي لما يكتبونه وعلـى عملية الاتصال الناجحة أكثر من التركيـز على القواعد وإتقان الشـكليات. إن هذا لا يعنـي التقليل من أهمية القواعد وإتقان الشـكل الخارجي للخط ولكـن الأهم منه أن يعرف الطالب كيـف ينظم تسلسـل الكلمات بحـث يكتب الكلمـة على الـورق في مكانها المناسب، وكذلك أهمية تسلسل الأفكار وترابطها. وكمثال على ذلك نقول أن الطفـل في الصفـوف الإبتدائية العليا ينبغي أن يتعلـم أهمية وضع الجملة التي تعبر عن الفكرة الرئيسية في بداية الفقرة، ثم يتعرف على أهمية دعم هذه

العبارة أو الجملة بجمل أخرى تقدم تفصيلات تدعم الفكرة الرئيسية، أو يتعلم أيضاً أهمية كتابة الجملة الختامية التي تشكل النتيجة وتلخص الفكرة الرئيسية لكلمات وعبارات أخرى. وغني عن القول أن النصوص القرائية التي تقدم للأطفال في هذه المرحلة ينبغي أن تكون نموذجاً يحتذى من حيث توفر ما ذكرناه فيها.

٣ - مرحلة ما بعد الكتابة

وتتكون من عدة خطوات أو مراحل فرعية:

أ – إعداد العروض المكتوبة وتقديمها:

ينبغي في هذه المرحلة أن يعرف الطلاب أن الإنسان لا يقدم المقالة أو المقطوعة التي كتبها من أول مرة، بل إنه يكتب المسودة الأولى ويراجعها ثم يعيد كتابتها ويمكن أن تكون هناك عدة مسودات، وأن هذا الأمر طبيعي حتى أن مشاهير الكتاب قد يكتب أكثر من مسودة قبل أن يخرج مقالته أو كتابه إلى الملأ. ومن الضروري أن يدرك الطلاب في هذه المرحلة أنهم يمكن أن يقدموا أعمالهم أكثر من مرة وتتاح لهم الفرصة لتصحيحها وتعديلها عدة مرات دون أن يؤثر ذلك على درجاتهم ودون أن يعتبروا مقصرين أو يتعرضوا للانتقاد. في هذه المرحلة يمكن التركيز على الدقة وعلى المحتوى وعلى الموضوع والتنظيم. وتؤجل إلى وقت آخر معالجة مشكلات الإملاء والترقيم واختيار الكلمات المناسبة للموضوع المعنى، وإعادة ترتيب المعلومات وانسجام أجزاء الموضوع مع بعضها بعضاً وانسياب تدفق المعلومات.

ويمكن إدخال تقويم الأقران بعد ذلك. وعندما يصل الطلاب إلى هذه

المرحلة من الكتابة يمكن أن يقسم الطلاب إلى مجموعات ثنائية بحيث يتبادلون كتاباتهم بعضهم ويأخذ الطالب تغذية راجعة من زميله وتهدف هذه الخطوة إلى بناء الوعي الذاتي عند الطلاب لمعاني الدقة والترابط والانسجام التي ينبغي توفرها في الكتابة.

وتسهم التغذية الراجعة التي يتلقاها الطلاب من زملائهم في تطوير المحتوى وفي ترتيب الموضوع وتعطي للطلاب فرصة إضافية للتأمل في ترتيب الموضوع وتعطي الطالب فرصة إضافية للتأمل في استخدام اللغة العربية استخداماً ذا معنى بالنسبة له وللآخرين كما تسهم التغذية الراجعة من الأقران في التعرف على ما يرغب الآخرون في معرفته.

وينظم العمل في المجموعة الثنائية بحيث يقوم أحدهما بدور الكاتب والآخر بدور المحرر ويشرح كل منهما وجهة نظره، ثم يتبادلان الأدوار، وينبغي أن يشرح المعلم للطلاب مهمة المحرر التي تتكون من الإجراءؤات التالية:

- يذكر أولاً الأشياء التي أعجبته في المقال ويثني على النقاط الإيجابية.
- يذكر النقاط التي يرغب في معلومات إضافية عنها.
- يذكر النقاط الغامضة التي لم يفهمها.
- يقترح التحسينات التي يراها مناسبة لتحسين المقال.

وبعد ذلك ينبغي إعطاء الطلاب الوقت الكافي لإدخال الملاحظات والتحسينات وتقديم العمل في صورته النهائية إلى المعلم ليتم تقويمه.

ب- مرحلة التقويم والعرض:

يقرأ المعلم المقال بعد أن يكون الطالب قد راجعه ووضعه في الشكل النهائي، ويضع ملاحظاته عليه. ومن المناسب جداً أن يفتح ملف لكل طالب توضع فيه جميع أعمال الطالب في الفصل الدراسي بما عليها من نتائج التقويم. إن هذا الملف يعتبر أداة فعالة في رصد تقدم الطالب في عملية التعلم، ويسمح للطالب باختيار الأعمال التي تحفظ في الملف للتقويم الختامي في نهاية العام الدراسي يمكن تسمية هذا الملف الحقيبة الوثائقية أو الملف النامي للطالب في موضوع اللغة العربية.

وينبغي أن يضم هذا الملف إنجازات الطالب الأخرى مثل تلخيصاته، وخرائط الكلمات التي سبق أن عملها وأي إنتاج آخر للطالب. ويقوم المعلم والطالب معاً في نهاية الفصل أو العام الدراسي بمراجعة الصعوبات والتحسينات التي مر بها الطالب في عملية الكتابة بالاستفادة من الملف السابق ذكره.

عرض المنتج:

إن المقصود بعرض المنتج في عملية تعليم الكتابة هي الصيغة النهائية للمنتج التي يمكن أن تقدم للمعلم أو تعرض على اللوحات الجدارية أو تنشر في الصحيفة الالكترونية للصف أو للمدرسة أو تنشر في مجلة المدرسة، أو يقوم الطالب بتقديمها أمام طلاب الصف أو طلاب المدرسة حسب الموضوع. إن هذه الخطوة الختامية ذات أهمية كبيرة لأنها تشعر الطالب بقيمة ما تم انجازه وتشكل مكافأة معنوية له تشعره بالرضى الداخلي عن

نفسه وتساعد في نجاح عملية الاتصال مع الآخرين.

وينبغي أن يعطي المعلم الطلاب الفرصة لاستيعاب اللغة العربية وتكييفها واستبطانها لتصبح جزءاً من البنية الذاتية للطالب، وأن يعطيهم الفرصة للتحدث عن أنفسهم وأعمالهم وإنجازاتهم الناجحة بلغتهم الخاصة، وأن يوظفوا اللغة في وصف الأحداث الواقعية والبيئة المحيطة. كما ينبغي إعطائهم الفرص المناسبة لكتابة نشاطات يستخدمون فيها معلوماتهم الشخصية ويعبرون فيها عن آرائهم وأفكارهم بحرية وبطريقة منطقية في بيئة آمنة خالية من النقد السلبي والتجريح والتحقير والتصغير، بل ينبغي الاعتراف بالإنجاز والشكر عليه وذكر الإيجابيات قبل ذكر السلبيات.

ج- التقويم الشفوي :

إن تقويم الكفايات الشفوية من القضايا الهامة في تعليم اللغة العربية. ولكي تكون عملية التقويم الشفوي حقيقية وفعالة ينبغي أن تتم في ظروف خالية من التوتر العصبي وأن يشعر الطالب فيها بالاسترخاء والأمن والراحة. ومن جهة أخرى ينبغي عدم إشعار الطالب أنه في موقف امتحان، بل ينبغي أن يتم تقويمه في غفلة منه. ولكي يتم ذلك من الضروري أن ينخرط الطلاب في عمل مشروع يتضمن عمليات التفاعل والتفاهم بين أفراد المجموعة، ويقوم المعلم في أثناء ذلك بالتجول بين المجموعات ومراقبة نشاطاتها وتفاعلاتها الشفوية عن كثب. وعندما يود تقويم التفاعل الشفوي بين اثنين أو أكثر من أفراد المجموعة يفضل أن يقف مدبراً عنها وينصت إلى الحديث الدائر بين أفراد المجموعة ثم يضع التقويم المناسب. ويستخدم لذلك قوائم ملاحظة

خاصة ومتوفرة في الأدب التربوي ويستطيع المعلم أن يصمم قائمة ملاحظة خاصة به في ضوء الأهداف التي يسعى لتحقيقها وبالإضافة إلى نشاط المشروع هناك نشاطات أخرى مثل الألعاب اللغوية وحل المشكلات، والعصف الذهني حول موضوع ما.

ينبغي أن تكون النشاطات سليمة وحركية وأدائية، ويقصد من هذه النشاطات أن تكون محفزة للطالب على استخدام مخزونه من اللغة العربية الفصحى وعلى إثارة التساؤلات واستنطاق التلاميذ ليستخدموا المفردات الجديدة في مواقف واقعية. ومن القضايا التي يمكن أن يركز عليها التقويم الشفوي الوضوح في التعبير واستخدام اللغة العربية الفصحى والتسلسل المنطقي في الإجابة وصياغة السؤال الجيد الواضح، والمفردات الجديدة والتراكيب اللغوية. كما ينصح بأن يتم التركيز على إنتاج اللغة وتوظيفها في الأغراض الواقعية في الحياة اليومية.

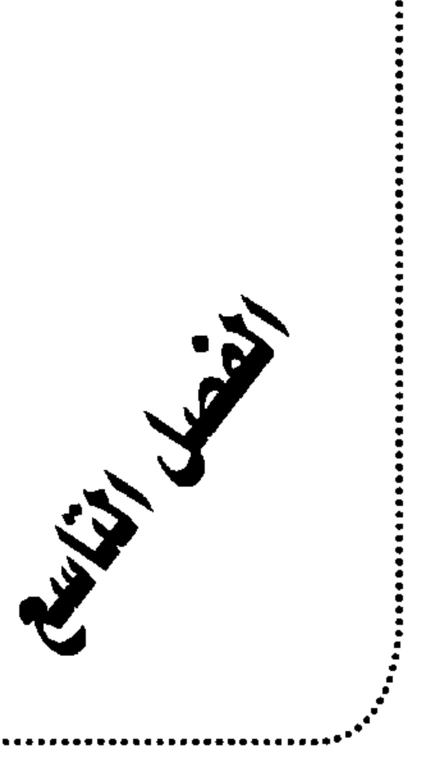
اختبارات المستوى:

يستخدم المعلمون اختبارات المستوى في اللغة العربية لمعرفة مستوى تعلم طلابهم في جوانب اللغة المختلفة ويفضل أن يكون استعمال اختبارات المستوى مقننة وهادفة في كل صف من الصفوف. كما يفضل أن يستخدمها معلم اللغة العربية في بداية العام الدراسي لكي تقيس مستوى معرفة الطلاب في الصف الذي يدرسه ويتعرف إلى نقاط القوة ونقاط الضعف، ويصنف الطلاب حسب أدائهم في الاختبار، ويتعامل مع كل منهم بالطريقة التي تصلح نقاط الضعف وتقوي نقاط القوة لديه.

وتفيد المعلومات التي يحصل عليها المعلم من اختبارات المستوى في التخطيط للتدريس وفي تحديد أهداف الخطط التدريسية. وسنقدم فيما يلي بعض الإرشادات التي تساعد المعلم في أداء عمله على نحو جيد.

إرشادات اختبار المستوى:

- يفضل قبل إجراء اختبار المستوى مناقشة الموضوع مع مدير أو مديرة المدرسة ومع المعلمين الآخرين لبقية شعب الصف الذي تدرسه. وفي بعض الحالات قد يستدعي الأمر التحدث مع أولياء أمور الطلاب لمعرفة بعض المعلومات عن أولادهم.
- قد يكون اختبار المستوى في الصف الأول الابتدائي وفي صفوف الروضة اختباراً شفوياً بشكل أساسي. وينبغي في هذه الحالة أن تكون الأسئلة الشفوية معدة مسبقاً إعداداً جيداً. أما في الصفوف الأعلى من الأفضل استخدام القلم والورقة.
- ينبغي أن يجرى الاختبار في جو من الراحة والاطمئنان. فإن كثيراً من الأطفال يعتبر الاختبار نوعاً من التهديد لشخصيته لذلك تجده متوتراً، لذا ينبغي إزالة جميع أسباب التوتر، والابتسام في وجه الأطفال والترحيب بهم وإشعارهم بالحنان وملاطفتهم في الخطاب.
- اقرأ تعليمات الاختبار بصوت عالٍ واشرحها للطلاب بوضوح مع ضرب الأمثلة.



نظرات في أساليب تعليم اللغة في المرحلتين المتوسطة والثانوية

نظرات في أساليب تعليم اللغة في المرحلتين المتوسطة والثانوية

يدخل الطلاب في بداية المرحلة المتوسطة أو الإعدادية كما تسمى في بعض الدول العربية وهي المرحلة التي تبدأ بسن الثالثة عشر الذي هو بداية سن المراهقة. وإن أساليب التدريس لهذه المرحلة من العمر وطرق التعامل مع الطلاب تختلف عن أساليب التدريس وطرق التعامل مع الأطفال في المرحلة الابتدائية، كما تختلف عن طرق التعامل وعن أساليب التدريس للكبار. والسبب في ذلك أن الطلاب والطالبات في سن المراهقة يعيشون في مرحلة تطورية تطال جوانب الشخصية المختلفة فهناك تسارع في نمو أجسامهم وهناك نمو عقلي غير متوازن مع النمو الجسمي. وفي هذه الفترة يحصل الانتقال من مرحلة العمليات الحسية إلى مرحلة العمليات المجردة، أضف إلى ذلك التغير الذي يحصل في الجوانب العاطفية والاجتماعية

إن مرور الطلاب في هذه المرحلة من التغيرات الشاملة تجعلهم في وضع حرج يشوبه شيء من الشك وعدم التوازن، وعندما نقول الطلاب فإنما نقصد الطلاب والطالبات، لأن خطاب المذكر في اللغة العربية يشمل المذكر والمؤنث إلا إذا وردت قرينة تخصصه. لذلك تجدهم منهمكون في محاولة إدراك ما يحدث في أجسامهم وعقولهم من النمو والتطور؛ فمن حيث الأجسام أصبحوا كبارا، أما من حيث العقول ما زالوا يعيشون نفسيات الأطفال، وفي الوقت نفسه يحاولون إدراك ما حولهم من المجتمع والعالم هل ياترى يدرك ما حولهم من الناس ما يحدث في أجسامهم ومشاعرهم؟. إنهم يشكون في قدراتهم ويخجلون مما يحسون به ويخشون أن يطلع عليه

الآخرون.

يؤثر هذا الوضع بلا شك في اتجاهاتهم وتفاعلاتهم مع أنفسهم ومع غيرهم، كما يؤثر أيضاً على طرق تعلمهم وعلى نظرتهم لعملية التحدث بصفة عامة وعلى أنماط سلوكهم وتفاعلهم مع زملائهم في الصف ومع معلميهم، وإن على المعلمين أي والمعلمات في هذه المرحلة أن يأخذوا عدداً من النقاط التي سنذكرها لاحقاً بعين الاعتبار عند التخطيط لتنفيذ التدريس.

وإن على معلم اللغة العربية مسئولية أكثر من غيره لفهم ميول الطلاب ورغباتهم وخصائصهم الجسمية والعقلية والعاطفية؛ لكي يتمكن من فهم سلوكهم والتعامل معهم واختيار أساليب التدريس الملائمة لهم. ذلك أن اللغة هي الوسيلة الرئيسية التي يتم بواسطتها التفاهم والتواصل مع الطلاب. فبواسطة الحوار والتفاعل يمكن التعرف على وجهات نظرهم وعلى أسباب سلوكهم ودوافعهم والحلول المناسبة لكثير من مشكلاتهم.

المطلوب من معلم اللغة العربية أن يصمم نشاطات لغوية عملية لكل عبارة من العبارات التالية:

- يحاول المراهقون أن يفهموا العالم من حولهم. ويجب أن تلبي النشاطات الصفية هذه الرغبة
- يحاول المراهقون أن يفهموا أنفسهم وما يجرى من تغيرات في أبدانهم.
- يتأثر سلوك المراهقين بما يحدث من نمو وتطور في أجسامهم.
- يتأثر سلوك المراهقين بالنمو العقلي الذي يحدث لهم.

إن المطلـوب من معلم اللغة العربية الإجابة عن الأسـئلة التالية بناء على ما سبق:

- فما هي النشـاطات المناسبة لمسـاعدة الطلاب على فهم العالـم المحيط بهم؟
- فما هي النشاطات اللغوية لمساعدة الطلاب على فهم أنفسهم؟
- مـا هي التغيرات السـلوكية التي تحدث للمراهقين جـراء التغيرات التي تحدث في أجسـامهم؟ وكيف نصمم نشـاطات تعليمية تعلميه تنسجم مع التغيرات الحادثة؟
- مـا هي التغيرات السـلوكية التي تحـدث للمراهقين جـراء النمو العقلي الـذي حدث لهم في هـذه المرحلـة؟ وكيف نصمم نشـاطات تعليمية تعلميه تساعد الطلاب في التعبير عن أنفسهم؟
- كيف نصمم نشـاطات تعليمية تساعد الطلاب في توظيف اللغة العربية في مناحي الحياة المختلفة؟
- كيف نصمم نشاطات تعليمية تعَلُّمية تساعد الطلاب في التواصل والتفاهم مع الآخرين ، والتعامل مع عناصر البيئة المحيطة؟

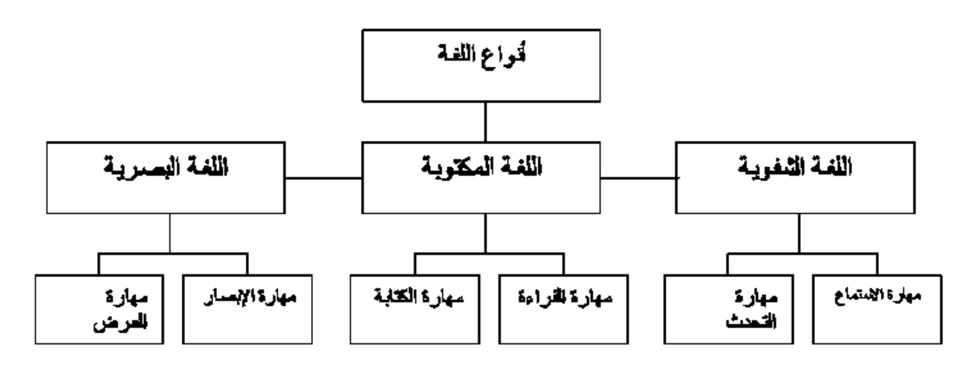
هذه القضايا ينبغي أن يتضمنها منهج اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانويـة من خـلال المقطوعـات الأدبية والعلميـة والنصـوص المختلفة والنشـاطات الصفية واللاصفيـة، والوظائف المنزلية، ومشـروعات العمل التعاوني ، والأنشطة اللامنهجية، وأساليب التدريس المختلفة.

ولمساعدة المعلم ومصمم المنهاج ومؤلف الكتاب المدرسي في صياغة

نشـطات لغوية مناسـبة لنمو الطلاب العقلي والعاطفـي واللغوي نورد فيما يلـي بعض الجـداول التي تلخـص العمليـات والمهارات والأهـداف التي ينبغـي أن يكون الطالب قادرا على أدائها في الصفوف الابتدائية والمتوسـطة وبدايات المرحلة الثانوية في أنواع اللغة الشـفوية والمكتوبة والمرئية. نسأل الله سبحانه وتعالى أن يجعل فيها النفع والفائدة العميمة للمعلمين وواضعي المناهج ومؤلفي الكتب المدرسية.

أنواع اللغة

يـرى كثير من الخـبراء أن هناك ثلاثة أنواع من اللغة وهي: اللغة الشـفوية واللغة المكتوبة واللغة البصرية. وأن اللغة الشـفوية تنقسـم إلى قسـمين لغة مسموعة ولغة محكية. واللغة المكتوبة تنقسم إلى قسمين أيضا: لغة مقروءة ولغة مكتوبة. وكذلك تنقسـم اللغة البصرية إلى قسمين ؛ لغة مرئية وهي لغة الملاحظـة ودقة النظر والإبصار ، ولغة معروضة وهي لغة التقديم والعرض والتمثيل. ويلخص الشكل التالي أنواع اللغات المذكورة ومهاراتها.



شكل(٩-١)أنواع اللغة ومهاراتها

وإن لكل واحدة من هذه اللغات عمليات ووظائف ومهارات ، وإن تعليم اللغة ينبغي أن يشمل عمليات اللغة ووظائفها ومهاراتها ويجب أن يسعى لتنميتها وترقيتها. وإذا لم يراعي منهج اللغة العربية وطرق تدريسها هذه المكونات للغة فإن تدريس اللغة سيكون ناقصا.

فمن مهارات اللغة الشفوية الأساسية مهارة الاستماع ومهارة التحدث أو التكلم، ومن مهارات اللغة المكتوبة الأساسية مهارة القراءة ومهارة الكتابة، ومن مهارات اللغة البصرية الأساسية مهارة الإبصار أو مهارة النظر ومهارة العرض والتقديم كما هي موضحة بالشكل(٩-١) أعلاه.

ولكن مناهج اللغة العربية بصفة عامة تهمل اللغة البصرية ومهاراتها، ولا تعطي مهارات الاستماع والتحدث ما تستحقه من اهتمام. كما أنها لا تركز على تعليم وظائف اللغة في الاتصال والتفاهم وعمليات اللغة بمستوياتها المختلفة. وأما أساليب تدريس اللغة العربية فما زالت تعتمد التلقين والإلقاء ولا تُفَعِّلُ دَورَ الطالبِ في عمليةِ التعلم والتعليم، وتهمل أساليب التعلم بالاكتشاف والتعلم التعاوني والتعلم التشاركي، وأساليب التعلم التي تنمي التفكير الناقد والتفكير الإبداعي، ومعالجة المعلومات وتحليلها وطرق الاستفادة منها.

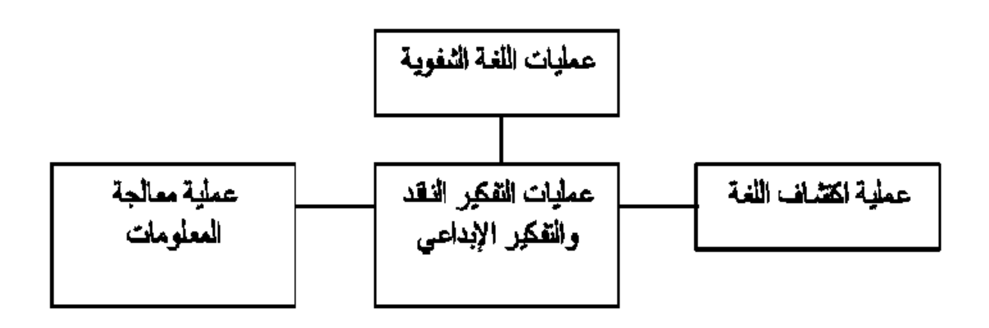
عمليات اللغة

وأما عمليات اللغة فهي العمليات التي تجري في الدماغ قبل التحدث أو الكتابة أو القراءة، وقد تكون هذه العمليات فكرية ، أو عاطفية، أو عقلية. وبصفة عامة لا يمكن تنمية هذه العمليات وتطويرها بأساليب التلقين والإلقاء

وتحييد دور المتعلم في العملية التعليمية التعلمية. ولذا ينبغي استعمال طرق التدريس الحديثة التي تُفعّل دور الطالب وتعطيه دوورا إيجابيا في العملية التربوية برمتها. يجب وضع المتعلم في مواقف تعليمية تمكنه من استخدام أساليب الاستكشاف للتعرف على القوانين والتراكيب اللغوية، وكذلك تمكنه من ممارسة عمليات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي في فهم النصوص واكتشاف المعاني والعلاقات بين الأفكار والفلسفات. وينبغي تمكينه أيضا من التدرب على معالجة المعلومات وتصنيفها وتحليلها والتعامل مع مصادرها وممارسة النقد العلمي للتأكد من مصداقيتها.

إن أساليب تدريس اللغة العربية المتبعة في مدارسنا تهمل هذا الجانب كما تهملها مناهج اللغة العربية في معظم المراحل.

ويبين الشكل (٩-٢) أدناه عمليات اللغة الشفوية وهي عمليات اكتشاف اللغة وعمليات التفكير الناقد وعمليات معالجة المعلومات وتصنيفها وتحليلها.



شكل (٩-٢) عمليات اللغة الشفوية



ويبين الجدول(٩ -١) التالي عمليات اللغة الشفوية ومستويات اتقان الأهداف المتعلقة بها في مراحل التعليم العام.

عمليات اللغة الشفوية

مهارة الاستماع ومهارة التحدث \ أهداف اللغة الشفوية

جدول رقم (٩-١) مستويات إتقان أهداف اللغة العربية الشفوية المتعلقة بالعمليات اللغوية للاستماع والتحدث.

المستوى	اكتشاف اللغة Exploring Language	التفكير الناقد Thinking Critically	معالجة المعلومات Processing Information
	عند تحقيق الطلاب لأهداف فهم واستعمال اللغة الشفوية ينبغي أن يكونوا قادرين على :		
١ ٢	تعريف ووصف واستعمال عدداً من الملامح العامة الشفوية وغير الشفوية في عدد من النصوص ويبدأ بتعديل اللغة المحكية للمستمعين .	يعرف ويوضح ويبحث عن المعنى في النصوص المقروءة ، في ضوء خلفيته الثقافية ومعرفته وخبرته .	يسأل ويستمع إلى التفسير ويقدم عروض مستخدماً التقنيات التربوية المناسبة .
٣ ٤	تعريف ومناقشة ملامح (خصائص) اللغة وتأثيراتها في عدد من النصوص ويستخدم هذه الخصائص في كلامه وتسجيلاته مع تعديلها حسب الموضوع والهدف والمستمعين	يناقش ويفسر النصوص المقروءة أخذاً بعين الاعتبار خبراته الشخصية ذات العلاقة ووجهات النظر الأخرى .	يختار وينظم ويفسر المعلومات باستخدام التكنولوجيا المناسبة .

٥ ٦	يعرف خصائص اللغة وتأثيراتها في عدد من النصوص ويضيف ويحلل علاقاتها بالمعنى والأهداف والمستمعين ويعدل خصائصها حسب المواقف المختلفة.	يناقش ويفسر ويحلل اللغة المقروءة، موضحاً بعض الاتجاهات والاعتقادات وربطها مع خبراته الشخصية، ومع المعرفة المتوفرة في النصوص الأخرى	ينظم المعلومات من عدد من المصادر ويختارها ويعرضها بوضوح وتناسق مستخدماً التقنيات المناسبة.
٧ ٨	يعرف خصائص اللغة في عدد من النصوص، ويضيف ويحلل ويقوم ملاءمتها وتأثيراتها في المعنى، والأهداف والمستمعين، ويعدل خصائصها حسب المواقف المختلفة.	يناقش ويفسر ويقوم النصوص المقروءة في ضوء بنيتها وثقافتها الاجتماعية والسياقات التاريخية والسياسية.	يفسر ويقوم المعلومات من عدد من المصادر، وينتخب ويعرض المعلومات بدقة وتناسق مستخدماً التقنية المناسبة .

يمثل الجدول رقم (٩-١) مستويات إتقان الأهداف اللغة العربية المتعلقة بعمليات اللغة الشفوية لمهارتي الاستماع والتحدث. ويتكون المدى فيها من ثلاث عمليات وهي عملية اكتشاف البنية التركيبية للغة، وعملية التفكير الناقد، وعملية معالجة المعلومات. وتمثل المستويات من المستوى الأول حتى المستوى الثامن البناء التتابعي لنمو الأهداف التعليمية في العمليات المشار إليها التي تقع بدورها في عمليات الاستماع والتحدث، ابتداء من الصف الأول وحتى نهاية المرحلة الثانوية. ولا توجد حدود فاصلة بين مراحل التعليم. وبشكل تقريبي يمكن اعتبار المستويات الثلاثة أو الأربعة الأولى للمرحلة الابتدائية، والثلاثة الوسطى للمرحلة المتوسطة والمستويين أو الثلاثة الأخيرة للمرحلة الثانوية.

عمليات اللغة المكتوبة

ويبين الشكل (٩-٣) أدناه عمليات اللغة المكتوبة وهي عمليات اكتشاف اللغـة وعمليات التفكير الناقد وغيرها من مهـارات التفكير العليا وعمليات معالجة المعلومات وتصنيفها وتحليلها.



شكل (٩-٣) عمليات اللغة المكتوبة

ويبيـن الجدول(٩-٢) التالي مسـتويات إتقان عمليـات اللغة المكتوبة المتعلقة بأهداف القراءة والكتابة في مراحل التعليم العام

عمليات اللغة المكتوبة :

عمليات القراءة والكتابة

جـدول رقـم(٩-٢) يمثـل مسـتويات إتقـان الأهـداف في اللغـة العربية المتعلقة بعمليات القراءة والكتابة في اللغة المكتوبة

المستوى	اكتشاف اللغة	التفكير الناقد	معالجة المعلومات
عند تحقيق أهداف الفهم واستخدام اللغة المكتوبة ينبغي أن يكون الطالب قادراً على أن			
١ ٢	يكتشف الخيارات التي يضعها الكتاب ويعرف ويستخدم القواعد المرعية في الكتابة وتنظيم النصوص وبخاصة ذات الأثر على المعنى.	يعرف ويعبر عن المعنى في النصوص المكتوبة في ضوء خلفيته الثقافية ومعرفته وخبراته.	يعرف ويسترجع ويسجل ويعرض معلومات متناسقة مستخدماً أكثر من مصدر واحد من مصادر التقنيات واصفاً الطريقة التي استخدمها.

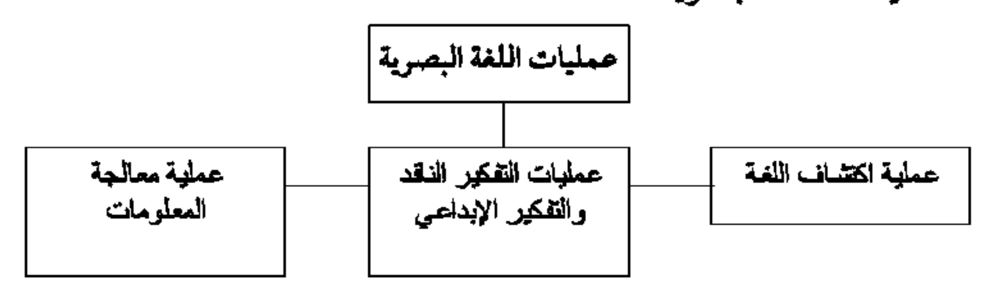
٣ ٤	يعرف ويناقش ويستعمل القواعد المرعية والتراكيب والخصائص اللغوية للنصوص المختلفة، ويناقش كيف يربطها مع الموضوع	يناقش وينقل المعنى في نصوص مكتوبة مكتشفاً العلاقات والخبرات ووجهات النظر الأخرى.	يجمع ويختار ويسجل ويفسر ويعرض تراكيب متناسقة عن المعلومات من عدة مصادر مستخدماً تقنيات متعددة ومفسراً العمليات التي استخدمت .
٥ ٦	يستخدم المصطلحات المناسبة يصف ويناقش ويحلل ويطبق القواعد المرعية والتراكيب والخصائص اللغوية لعدد من النصوص ويفسر كيف تلائم الموضوع والهدف.	يفسر ويحلل وينتج نصوص مكتوبة ، معرفاً ومناقشاً لخصائصها الأدبية ومكتشفاً ومحدداً للاتجاهات والاعتقادات في ضوء خبراته الشخصية ومعرفته لنصوص أخرى.	مستخدماً التقنيات المناسبة يسترجع ويختار ويفسر المعلومات عن مصادر متنوعة ويعرض معلومات مضبوطة ومتناسقة لأغراض متنوعة محللاً العمليات التي استخدمها.
٧ ٨	يصف ويناقش ويحلل ويقوم مستخدماً المصطلحات المناسبة وطرق ملاءمة الخصائص اللغوية والتراكيب والقواعد المرعية في عدد واسع من النصوص للموضوع المعنى والهدف والفئة المستهدفة ويطبق مدركاته فيها.	يفسر ويقوم وينتج نصوص مكتوبة ، محدداً ومناقشاً لخصائصها الأدبية واللغوية رابطاً ذلك كله بالسياقات الشخصية والاجتماعية والثقافية والسياسية والتاريخية.	مستعملاً أعداداً من المصادر وأنواع التقنيات ، لاسترجاع واختيار وتفسير وتركيب وعرض مجموعة مضبوطة ومتناسقة من المعلومات مقوماً العمليات التي استخدمها.

يشكل الجدول رقم(٩-٢) مثالا مختصرا على مستويات إتقان الأهداف في اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية. ويتكون المدى فيه من ثلاث عمليات وهي عملية اكتشاف البنية التركيبية للغة، وعملية التفكير الناقد، وعملية معالجة المعلومات. وتمثل المستويات من المستوى الأول حتى المستوى الثامن البناء التتابعي لنمو الأهداف التعليمية في العمليات

المشـار إليها التي تقع بدورها في عمليات القراءة والكتابة، ابتداء من الصف الأول المتوسـط وحتـى نهاية المرحلـة الثانوية. ويمكن اعتبار المسـتويات الأربعـة الأولى للمرحلة المتوسـطة والمسـتويات الأربعة العليـا للمرحلة الثانوية.

يبين الشكل رقم(٩-٥) عمليات اللغة البصرية المتعلقة بمهارتي المشاهدة والعـرض وهـي عملية اكتشـاف اللغـة وعمليات التفكيـر الناقـد والتفكير الإبداعـي وغيرها من مهـارات التفكيـر العليا وعملية معالجـة المعلومات ومهارات تقنية المعلومات وتحليلها.

عمليات اللغة البصرية



شكل (٩-٥) عمليات اللغة البصرية

ويبيـن الجـدول(٩-٣) التالي عمليـات اللغة البصرية ومسـتويات إتقان الأهداف المتعلقة بمهارتي العرض والمشاهدة في مراحل التعليم العام.

اللغة البصرية

عمليات المشاهدة والعرض.

جـدول رقم(٩-٣) مسـتويات إتقان الأهـداف في اللغة العربيـة المتعلقة بعمليات المشاهدة والعرض في اللغة البصرية في المرحلتين المتوسطة والثانوية

المستوى	اكتشاف اللغة	التفكير الناقد	معالجة المعلومات
١ ٢	يفهم أن التواصل يتضمن مزايا وخصائص لفظية وبصرية لها قواعد معرّفة ومقبولة (تقاليد).	يظهر وعياً بكيفية تركيب الكلمات والصور والأشكال لتوليد المعنى .	مشاهدة واستخدام النصوص البصرية للحصول على المعلومات أو لعرضها ليصبح معتاد على استعمال التقنيات .
٣ ٤	يعرف المزايا الهامة للغة اللفظية والبصرية ويستخدمها لتوليد معاني وتأثيرات خاصة .	يعرف ويناقش الطرق التي تركب بها المزايا اللفظية والبصرية حسب الأهداف والفئة المستهدفة .	يشاهد ويستخدم النصوص البصرية ليسترجع ويفسر وينظم ويعرض المعلومات عرضاً منسقاً. يستخدم التقنيات المناسبة بما فيها الكتابة اليدوية لعمل عروض مؤثرة .
٥ ٦	باستخدام المصطلحات المناسبة يصف الأعراف والتقاليد المرعية لمواضيع مختلفة في اللغة اللفظية واللغة البصرية ويستخدمها لتوليد تأثيرات خاصة .	يعرف ويحلل تأثيرات تركيب المزايا اللفظية والبصرية بطرق مختلفة لأغراض مختلفة ولفئات مختلفة من المستمعين	يختار ويفسر المعلومات من نصوص بصرية ويعرضها بفاعلية مستخدماً التقنيات الإنتاجية لأغراض مختلفة .
٧ ٨	مستخدماً المصطلحات المناسبة يصف ويستعمل ويقوم فاعلية التقاليد (المرعية) في اللغة اللفظية واللغة البصرية في موضوعات متعددة .	يعرف ويحلل ويقدم تأثيرات تركيب المزايا اللفظية والبصرية حسب طريقة استعمالها لأهداف مختلفة ولفئات مستهدفة مختلفة كذلك .	يختار ويفسر ويركب المعلومات من نصوص بصرية ويعرضها بفعالية مستخدماً عدداً من المزايا والنماذج البصرية والتقنيات الملائمة لأغراض مختلفة .

وظائف اللغة

تُجمع تعريفات اللغة المختلفة على أن اللغة وسيلة تفكير ووسيلة تعبير؛ بواسطة اللغة يعبر الإنسان عن نفسه، وبواسطة اللغة يتفاهم البشر فيما بينهم ويتواصل الأفراد والمجتمعات من أجل قضاء حاجاتهم. إذن ينبغي أن يتعلم الطلاب كيف يستخدمون اللغة العربية ويوظفونها في قضاء حاجاتهم في سياقات اجتماعية واقتصادية وتعليمية وسياسية متعددة. كيف تستخدم اللغة العربية في السوق؟ وكيف تستخدمها في التعامل مع الدوائر الحكومية؟ وكيف تستخدمها في السفر في التعامل مع شركات الطيران وشركات السفر المختلفة؟ وكيف تستخدمها في المجال الاقتصادي والتخاطب مع المؤسسات المالية مثل الشركات والبنوك والمؤسسات الاقتصادية الأخرى. كيف تستخدم في السياسة وفي كتابة التقارير بأنواعها المختلفة السياسية والصحفية والعلمية والوصفية؟ اللغة الحية هي اللغة التي توظف في حياة الناس وتستخدم في قضاء حوائجهم. أما اللغة التي لا توظف في التواصل بين الناس ولا يستخدمها الناس في قضاء حوائجهم اليومية؛ فهي لغة ميتة. إن الذين يحاولون إخراج اللغة العربية من التعاملات اليومية الاجتماعية والاقتصادية والعلمية إنما يسعون لقتل اللغة العربية.

إن مناهج اللغة العربية وأساليب التدريس المتبعة حاليا في المدارس والمؤسسات التعليمية في الوطن العربي بصفة عامة تقريبا تهمل التعاطي مع توظيف اللغة العربية في الحياة المعاصرة. ومن جهة ثانية هناك إهمال متعمد من كثير من المؤسسات الحكومية والعامة ومؤسسات سوق العمل

والمؤسسات الاقتصادية وقطاع الأعمال بصفة خاصة. ويستدعي هذا الأمر اتخاذ قرارات سياسية على مستوى الدولة في الوطن العربي، هذا إذا أرادت القيادات في الوطن العربي الحفاظ على هوية الأمة وعروبتها. أما إذا أرادت غير ذلك فإنها تكون قد ارتكبت خيانة في حق الأمة. فليتذكر الإنسان موقفه بين يدي الله يوم لا ينفع مال ولا بنون إلا من أتى الله بقلب سليم. وأما من يرون أن نهضة الأمة لا تتم إلا باللغة الأجنبية ؛ فإنني أسألهم كيف نهضت اليابان بلغتها اليابانية؟، وكيف نهضت الصين بلغتها الصينية؟ وكيف نهضت إيران بلغتها الفارسية؟ وكيف نهضت اسرائيل بلغتها العبرية؟ وكيف نهضت أمم الأرض ولم تتخل عن لغتها؟ ألسنا بشراً مثلهم؟

وظائف اللغة الشفوية

وظائف الاستماع والتحدث، ويبين الجدول(٩-٤) التالي وظائف الاستماع والتحدث في اللغة

الشفوية ومستويات إتقان الأهداف المتعلقة بمهارات الاستماع والتحدث في مراحل التعليم العام

المستوى	وظائف الاستماع		وظائف التحدث	
	الاستماع إلى الآخرين	الاستماع إلى النصوص	التحدث مع الآخرين	استعمال النصوص
الأول	ينبغي على الطلاب أن يستمعوا للآخرين	يستمع إلى نص أو متن أو موضوع ويربطها مع خبرته الشخصية	يتحدث عن خبراته الشخصية	يذكر قصة أو يكرر أو يقرأ بصوت عالٍ

الثاني	يستمع إلى الآخرين ويتفاعل في مجموعات أو في المناقشات الصفية	يستمع إلى الموضوع ويتذكر الأفكار الرئيسية ويربطها مع خبرته الشخصية .	يناقش ويطرح أسئلة ، يتحدث عن وقائع وخبرات شخصية في مجموعة	يروي قصصاً ، يعيد ، يقرأ بصو عال بطريقة غير رسمية أمام مستمعين
الثالث	يستمع للآخرين ويتفاعل معهم من أجل التوضيح أو الاستيعاب في مجموعة أو في مناقشات صفية	يستمع إلى النصوص أو الموضوعات ويستجيب للأفكار الرئيسية بطريقة منظمة ويربطها مع خبراته الشخصية والخبرات الأوسع	يتحدث بوضوح في مجموعات صغيرة وكبيرة عن خبرات أو أحداث ، ومعلومات وأفكار ، وآراء ، وينظمها تنظيماً فعالاً ويتساءل ويساعد الآخرين	يستخدم النصوص الأدبية المختلفة ، يروي قصه يتلو ، يقرأ بصوت عالٍ ، يقوم ، يعرض يؤدي مواد متابعة ومنتظمة ، ينقل المعنى بدقة ووضوح .
الرابع	يستمع للآخرين ويتفاعل معهم من أجل توضيح رواية أو قصة أو معلومات أو أفكار أو آراء . يشارك في نقاش فردي أو في مجموعات صغيرة أو مع جميع طلاب الصف .	يستمع إلى النصوص ويحدد أهدافها ويتذكر الأفكار الرئيسية ويستجيب بطريقة منظمة جيداً وبخيال واسع .	يتحدث بكلام منطقي متماسك في مجموعات صغيرة وكبيرة عن خبرات ووقائع ومعلومات وأفكار وآراء منظماً المواد تنظيماً فعالاً مع طرح التساؤلات ومساعدة الآخرين .	يستخدم النصوص المختلفة ، يروي ، يتلو ، يقرأ بصوت عالٍ ، يعرض ، يؤدي مواد منظمة ويكون معنى واضحاً باستخدام الخطاب المناسب والإلقاء الملائم للموقف

الخامس	يستمع ويتفاعل بطريقة ملائمة مع الآخرين لتوضيح قصة أو معلومة أو فكرة أو رأي ليؤيد نقاش معين في مواقف مختلفة .	يستمع ويستجيب لعدد من النصوص ويميز بين الأفكار الرئيسية والفرعية ويدرك بعض الأفكار المجردة	يتحدث بثقة في مجموعات صغيرة أو كبيرة ويروي خبرات وأحداث وينقل معلومات وأفكار وآراء استجابة للآخرين	يستخدم نصوصاً متنوعة ، يروي ، يقص يرتل ، يتلو ، يقرأ بصوت عال ، يعرض يؤدي فردياً أو في مجموعة يرتب المواد ترتيباً منسجماً يستخدم الخطاب والإلقاء المناسب لتوضيح واكتشاف المعنى
السادس	يستمع ويتفاعل تفاعلاً مناسباً مع الآخرين ليتواصل ويكتشف فهماً جديداً لقصة أو معلومة أو فكرة أو رأي ويواظب ويشجع الحوار في مواقف متعددة .	يستمع ويستجيب لعدد واسع من النصوص ويميز بين الأفكار الرئيسية والفرعية ويروي عدداً من الأفكار المجردة ويميز بين الرسائل الواضحة والرسائل المخفية	يتحدث بثقة وفاعلية في مواقف متعددة ليروي خبرات ووقائع في معلومات وأفكار وآراء استجابة للآخرين وبالتشاور معهم	يستعمل مدى واسعاً من النصوص ، يروي يتلوا ويقرأ بصوت عال ، يعرض يؤدي فردياً أو في مجموعات ، يرتب المواد ترتيباً فاعلاً ، يستخدم أنماط متنوعة من الكلام والألقاء ، ويفسر المعاني المحتملة
السابع	يستمع ويشارك بفاعلية ويفسر ويستجيب لرواية أو معلومة أو فكرة أو رأي ويواظب ويشجع ويسهل النقاش في مدى واسع من المواقف ذات الأغراض المختلفة	يستمع ويستجيب لعدد واسع من النصوص ويفهم الأفكار المجردة ويبحث ويفسر ويقارن بين النصوص في ضوء أغراضها ورسائلها وتركيبها وآثارها	يتحدث بثقة بكلام واضح ومقنع في مواقف متنوعة ليقص خبراً أو حادثة أو ليكتشف فكرة أو معلومة أو رأي أو يوصلها إلى الآخرين أو يسهل الحوار	يستخدم مدى واسعاً من النصوص ، يروي يتلوا ، يقرأ بصوت عال ، يعرض يؤدي فردياً وفي مجموعات ، ينظم المواد بفعالية ويختار الأساليب المتنوعة للكلام والإلقاء ليفسر المعاني ويكتشفها ويحدد أغراضها

الثامن	يصغي بانتباه ويشارك بفاعلية ويفسر ويستجيب لرواية ، أومعلومة أو فكرة أو رأي ، ويبادر بالتشجيع والمواظبة ويطور النقاش في مدى واسع من المواقف المختلفة ذات الأغراض المتعددة	يستمع ويستجيب لعدد واسع من النصوص المتعارضة ويفهم الأفكار المجردة ويحلل ويفسر ويقارن ويقدم النصوص في ضوء أغراضها ورسائلها ونبرتها وتركيبها وتأثيرها	يتكلم بانسجام منطقي وبإقناع في مواقف متنوعة لينافش أفكارً وآراء وليروي قصة أوخبرة واقعية أو ليوصل معلومة ، أو يقارن بين وجهات نظر أو يرفع من مستوى النقاش المركز على موضوع بعينه	يستخدم مدى واسعاً من النصوص ، يروي يتلو ، يقرأ بصوت عالٍ ، يعرض ، يؤدي فردياً وفي مجموعات يعدل ويغير في أساليب الكلام والإلقاء ليوضح النقاط المنطقية ووجهات النظر ويفسر المعاني لأغراض مختلفة ولمستمعين مختلفين

يبين الجدول (٩-٤) مستويات إتقان الأهداف المتعلقة بمهارات الاستماع والتحدث في اللغة الشفوية في مراحل التعليم العام. ينبغي أن يحصل الطالب المستويات الأربعة الأولى في المرحلة الابتدائية، والمستويين الخامس والسادس في المرحلة المتوسطة، والمستويين السابع والثامن في المرحلة الثانوية.

وظائف اللغة المكتوبة

وظائف القراءة

الجدول(٩-٥) وظائف القراءة في اللغة المكتوبة ومستويات إتقان الأهداف المتعلقة بها في مراحل التعليم العام

القراءة(المطالعة) الشخصية		القراءة التدبرية
المستوى الأول	يختار ويقرأ من أجل المتعة والمعلومات عدداً من النصوص المكتوبة ، يبدأ في استعمال تلميحات معنوية وتركيبية ونعريفية وبصرية وصوتية ورسومية من أجل تحصيل المعنى.	يستجيب للغة وللمعنى الوارد في النص .

المستوى الثاني	يختار ويقرأ من أجل المتعة والمعلومات عدداً من النصوص المكتوبة ، مستخدماً بنفسه التلميحات المعنوية والتركيبية والصرفية ، والبصرية والصوتية ، والرسومية لتوضيح الأفكار ، كما يستخدم التوقع ، والقناعات الطبيعية المطبوعة (المكتوبة) والتصحيح الذاتي لتوضيح الأفكار .	يستجيب للغة والمعاني والأفكار في النصوص المختلفة ويربطها بخبراته الشخصية .
المستوى الثالث	يختار ويقرأ باستقلالية من أجل المتعة والمعلومات نصوصاً مختلفة من التاريخ أو من الكتابات المعاصرة ويكامل عمليات القراءة بسهوله ،	يناقش اللغة والمعاني والأفكار في النصوص المختلفة ويربط فهمه لها بخبراته الشخصية وبنصوص أخرى .
المستوى الرابع	يختار ويقرأ باستقلالية من أجل المتعة والمعلومات نصوصاً معاصرة وتاريخية ويكامل عمليات القراء ويستخدم استراتيجيات قرائيه مختلفة.	يناقش اللغة والمعاني والأفكار في النصوص المختلفة ويربط فهمه لها بالخبرات والأغراض والفئة المستهدفة والنصوص الأخرى .
المستوى الخامس	يختار ويقرأ بطلاقة واستقلالية عدد واسعاً من النصوص المعاصرة والتاريخية . ويبدأ بتعديل(تكييف) عمليات واستراتيجيات القراءة للأغراض المختلفة.	يناقش اللغة والمعاني والأفكار وفي عدد من النصوص والمعاصرة والتاريخية ويربط فهمه لها للخبرات الشخصية والأغراض والفئة المستهدفة والنصوص الأخرى .
المستوى السادس	يختار ويقرأ بطلاقة واستقلالية مدى واسعاً من النصوص المعاصرة والتاريخية مضمناً ذلك نوعا من الانتقادات ، معدلاً عمليات واستراتيجيات القراءة لأغراض مختلفة.	يناقش ويحلل اللغة والمعاني والأفكار والخصائص الأدبية في عدد من النصوص المعاصر التاريخية أخذاً بعين الاعتبار الهدف ، والفئة المستهدفة والنصوص الأخرى .
المستوى السابع	يختار ويقرأ بطلاقة واستقلالية وتميز مدى واسعاً من النصوص المعاصرة والتاريخية مضمناً ذلك نوعاً من الانتقادات والاختيار والتعديل لعمليات واستراتيجيات القراء لأغراض متعددة.	يحلل منتقداً اللغة والمعاني والأفكار في عدد واسع من النصوص المعاصرة والتاريخية ، مناقشاً ومفسراً خصائصها وتأثيرها في ضوء الأغراض والفئات المتسهدفة .

المستوى الثامن	يقرأ ويعيد قراءة عدد واسع من النصوص بطلاقة واستمتاع من أجل نموه الذاتي ومن أجل المعلومات ، شاعراً بالرضى ومتعة استكشاف الأفكار ووجهات النظر المتضمنة في النصوص على اعتبار أن ذلك جزءاً من حياته اليومية المعتادة.	يحلل ويستجيب ويفسر اللغة والمعاني والأفكار من مقارنة عدد كبير من النصوص التي تمثل التقاليد والفترات التاريخية والأعراق المختلفة ، مقدماً خصائصها الأدبية وتأثيراتها في ضوء أهدافها والفئات التي تستهدفها .

يمثل الجدول رقم (٩-٥) مستويات إتقان الأهداف التعليمية للغة العربية المتعلقة بوظائف القراءة في اللغة المكتوبة. ويتكون المدى من وظيفتين هما وظيفة القراءة الشخصية أو المطالعة الشخصية، ووظيفة القراءة التدبرية أو الحاذقة التي يراد منها الفهم والاستيعاب والتأمل في المعاني والتفكر العميق في قراءة النصوص المقررة أو المواد الدراسية المقررة على الطلاب أو القراءة التي تتطلبها الوظائف الرسمية في الدولة أو المؤسسات المختلفة. وتمثل المستويات من المستوى الأول حتى المستوى الثامن تتابع الأهداف ونموها واتساعها في مراحل التعليم العام.

وظائف الكتابة

الجدول(٩-٦) مستويات إتقان وظائف الكتابة في اللغة المكتوبة ومستويات الأهداف المتعلقة بها في مراحل التعليم العام

	الكتابة التعبيرية ينبغي على الطالب أن	الكتابة الشعرية ينبغي على الطالب أن	الكتابة الإجرائية ينبغي على الطالب أن
١	يكتب ليعبر عن ذاته على نحو طبيعي عفوي فوري بدون تكلف	يكتب في عدد من المواضيع ويبدأ في تشكيل الأفكار	يكتب التعليمات ويروي الأحداث في سياقات صحيحة (واقعية).
٢	يكتب بانتظام وعفوية طبيعية ذاتية ليسجل خبراته الشخصية ومشاهداته	يكتب في موضوعات متعددة، يشكل الأفكار في موضوعات مثل: الرسائل، والأشعار، والروايات، ويختار اللغة والأشكال	يكتب تعليمات وتفسيرات، ويسرد حقائق وآراء، ويروي أحداث براويات صادقة في سياقات أصلية مختلفة .
٣	يكتب بانتظام وسهولة ليعبر عن استجاباته الشخصية للخبرات المختلفة ليسجل مشاهداته وأفكاره.	يكتب في موضوعات متعددة يشكل ويحرر ويعيد الكتابة في عدة أساليب ويستخدم مفردات وقناعات مثل التهجي وتركيب الجمل بطريقة تناسب الأسلوب	يكتب تعليمات، وحقائق ويعبر عن وجهات نظره الشخصية في سياقات واقعية ويرتب أفكاره منطقياً .
٤	يكتب بانتظام وسهولة ليعبر عن استجاباته الشخصية عن عدد من الخبرات والنصوص، ويستكشف الأفكار ويسجل الملاحظات والمشاهدات .	يكتب في موضوعات متنوعة، ويشكل ويحرر ويعيد كتابة النصوص في عدد من الحقول المعرفية، معبراً عن أفكاره وخبراته بخيال واسع مستخدماً المفرادات والقناعات والتراكيب المناسبة	يكتب تعليمات وتفسيرات ويصف حقائق، ويعبر عن وجهات نظره ويوضحها في سياقات واقعية ويرتب أفكاره منطقياً ويربطها معاً، ويختار لغة التخاطب المناسبة للفئة المستهدفة.

يكتب بانتظام وثقة ليستجيب إلى عدد من الخبرات، والأفكار، والمشاهدات والنصوص متخذاً موقفاً شخصياً.	يكتب في موضوعات متنوعة، ويشكل ويحرر ويعيد كتابة النصوص في عدد من الحقول المعرفية، ويختار التراكيب اللغوية وصيغ الخطاب المناسب ويستخدم القواعد المرعية في الكتابة المضبوطة بثقة نفسية.	يكتب تعليمات وتفسيرات منطقية متناسقة ويضيف الحقائق ويعرض وجهة نظره بوضوح ويدافع عنها، ويربط بين الفكرة الرئيسية والأفكار المساعدة، ويركب المواد بأسلوب مناسب في عدد من السياقات الواقعية.
يكتب بانتظام وثقة وطلاقه لكي يتأمل في عدد من الخبرات والأفكار والمشاعر ويطور نصوص تعبر عن ذاته	يكتب في عدد من الموضوعات ويشكل ويحرر ويعيد كتابة نصوص ليعبر عن خبرات وأفكار بخيال واسع في عدد من الحقول المعرفية، ويختار ملامح وخصائص اللغة المناسبة، ويستخدم الأعراف المتبعة في الكتابات المضبوطة والمميزة.	يكتب تعليمات وتفسيرات منطقية متناسقة، وتقارير واقعية ويوضح وجهة النظر ويبررها بأسلوب مقنع ويركب المواد بثقة بأسلوب مناسب للفئات المستهدفة المختلفة في عدد من السياقات الواقيعة .

	يكتب بانتظام وثقة وطلاقة ويفسر ويكتشف عدداً واسعاً من الخبرات والأفكار والمشاعر والنصوص ، مطوراً موقفاً شخصياً	يكتب في عدد من الموضوعات ويشكل ويحرر ويعيد كتابة نصوص لكي يبحث ويكتشف الأفكار بخيال واسع في عدد واسع من الحقول المعرفية، مستخدماً القواعد المرعية في الكتابة المأمونه، مكاملاً بين الوسائل والغايات	يكتب تفسيرات واضحة وتقارير ومناقشات لقضايا ووجهات نظر، مركباً مواد الأبحاث بطريقة فاعلة، بأسلوب ملائم للفئات المستهدفة المختلفة في سياقات واقعية متعددة .
٨	يستخدم الكتابات المعبرة بانتظام وطلاقة حسب الاختيار لكي يتأمل ويفسر ويكتشف عدد من الخبرات والأفكار والمشاعر والنصوص ويفسر الأفكار المعقدة بأسلوبه الخاص.	يكتب في عدد من الموضوعات ويشكل ويحرر ويعيد كتابة نصوص ، ويوضح عمق الأفكار والوعي على الخيال والاستعمال السليم للغة ، بما في ذلك استخدام القواعد المرعية بطريقة مضبوطة ومميزة في الكتابة وفي التنسيق المتكامل بين الوسائل والغايات	يكتب في تفسيرات واضحة وتقارير في قضايا معقدة ، ويناقش بعمق المشكلات والمسائل ووجهات النظر ، مركباً مواد الأبحاث بطريقة فاعلة وبأساليب مناسبة للفئات المستهدفة المختلفة في عدد من السياقات الواقعية .

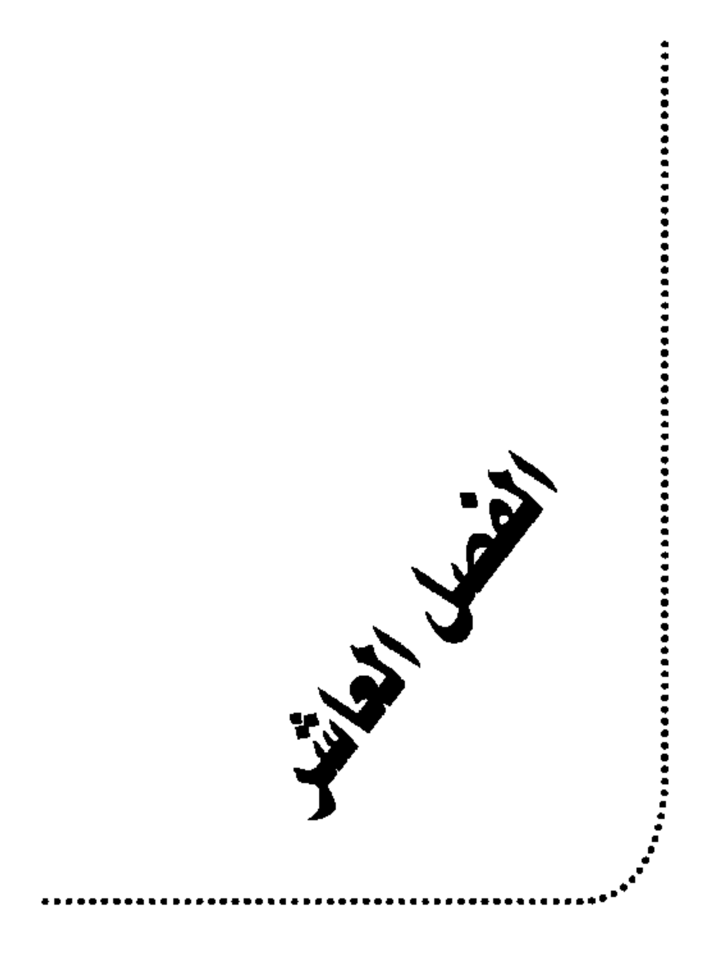
وظائف اللغة البصرية

وظائف المشاهدة والعرض.

الجدول(٩-٧) مستويات إتقان وظائف المشاهدة والعرض في اللغة البصرية ومستويات الأهداف المتعلقة بها في مراحل التعليم العام

	المشاهدة Viewing	العرض Presenting
	عند قراءة النصوص المرئية والتمثيلية بما في ذلك الصور الثابتة والمتحركة فإن الطالب ينبغي أن :	مستخدماً الرسومات والصور الثابتة والمتحركة ينبغي أن يكون الطالب قادراً على :
المستوى ١	يستجيب للمعاني والأفكار	يعرض الأفكار مستخدماً تصاميم ونماذج وتمثيليات .
٢	يستجيب للمعاني والأفكار معرفاً وواصفاً خصائص الألفاظ والخصائص البصرية .	يستخدم خصائص الألفاظ والمواد البصرية للتعبير عن المعاني والأفكار معرفاً وواصفاً المزايا اللفظية والبصرية لها .
٣	يستجيب ويناقش المعاني والأفكار معرفاً وواصفاً النتائج والارتباطات بين الخصائص البصرية والخصائص اللفظية.	يستخدم للمعاني والأفكار المزايا اللفظية والبصرية ، ويناقشها واصفاً تأثيراتها ويربط بينها في الوقت نفسه.
٤	يستجيب للمعاني والأفكار المختلفة ونتائجها ويناقشها معرفاً الأغراض التي يستخدم منها المزايا اللفظية والبصرية ويربط فيما بينها.	يربط بين الخصائص اللفظية والبصرية لكي ينقل المعلومات والأفكار والقصص من خلال التمثيل أو الفيديو أو الحاسوب أو التقنيات الأخرى.

٥	يستجيب للمعاني والأفكار المختلفة وتأثيراتها واصفاً كيف ترتبط المزايا اللفظية والمزايا البصرية لتحقيق أهداف مختلفة.	يستعمل ويربط بين الخصائص (المزايا) اللفظية والبصرية والتمثيلية ليوصل المعلومات والأفكار والروايات إلى فئة محددة من المستمعين.
٦	يستجيب للمعاني والأفكار المختلفة وتأثيراتها واصفاً كيف ترتبط المزايا اللفظية والبصرية بتحقيق أهداف مختلفة لفئات مختلفة من المستمعين.	يستعمل المزايا اللفظية والبصرية والتمثيلية ويربط بينها ليوصل المعلومات والأفكار والقصص أو الرسائل المختلفة إلى فئات مختلفة من المستمعين.
٧	يحلل نصوصاً مختلفة مقارناً كيفية تنظيم وتركيب المزايا اللفظية والبصرية حسب الأهداف والمعاني المختلفة والنتائج والتقنيات المستهدفة المختلفة.	يستعمل ويعدل أساليب الإنتاج والتقنيات ليوصل المعلومات والأفكار والروايات أو الرسائل المختلفة لأغراض مختلفة ولفئات مختلفة من المستمعين.
٨	يحلل ويقارن بين النصوص مقوماً الطرق التي تنظم وتركب بها المزايا اللفظية والبصرية لمعاني وأغراض وتأثيرات وفئات مختلفة في سياقات اجتماعية متنوعة.	يستعمل ويعدل التقنيات وأساليب الإنتاج ليوصل المعلومات والأفكار والروايات والقصص أو الرسائل المختلفة مستخدماً المزايا اللفظية والبصرية والتمثيلية لتحقيق عدداً من التأثيرات.



قضايا هامة ذات تأثير على طرق التدريس

التغذية الراجعة

تعد التغذية الراجعة مكونا أساسيا من مكونات طرق التدريس، فهي في الوقت نفسه نوع من التقويم التشكيلي أو البنائي، وهي أيضا نوع من التقويم المستمر، ويمكن اعتبارها كذلك جزءً من التقويم التشخيصي. والتقويم كما هو معلوم عنصر هام من عناصر طرق التدريس؛ فالتغذية الراجعة والحالة هذه من الأمور الهامة في العملية التعليمية التعلمية، ومن الأمور الهامة التي يقوم بها المعلم. والتغذية الراجعة في الواقع عبارة عن استجابة المعلم لسلوك الطالب والتعليق عليه والإرشادات التي يقدمها المعلم بناء على ذلك. ويعني هذا تعليقات المعلم الشفوية أو الحركية أو الإيمائية أو الكتابية عن سلوك الطالب وإجاباته وإنجازاته. وللتغذية الراجعة تأثير كبير على نفسية الطالب وردود فعله ومواقفه من تعلم المادة الدراسية، وقد يتجاوز ذلك إلى نظرته للمدرسة بصفة عامة.

وعلى معلم اللغة العربية أن يعرف أن المراهقين ليسوا سواء. بل هم مختلفون عن بعضهم بعضا؛ لأن التغيرات التي تحدث لهم متفاوتة. إن الفترة الزمنية التي يتنقلون فيها من مرحلة الطفولة إلى مرحلة البلوغ تختلف من شخص إلى آخر، كما أن كيفية حدوثها تختلف من شخص إلى آخر أيضا.

ولهذا السبب تجدهم في حالة حرجة تتسم بالشك وعدم الثبات، وقد يقومون بأفعال تستغربها وقد تغيظ المعلم لأنها تبدو في نظرنا لا مبررة لها، ولو سألتهم ستجد أنها في كثير من الحالات غير مبررة بالنسبة لهم كذلك.

ولكن في الحقيقة لا ينتج السلوك إلا عن دافع وهو بصفة عامة سلوك يهدف إلى تلبية حاجة معينة، وقد تكون الحاجة مبهمة وغير واضحة أحياناً بالنسبة للمراهق وبالنسبة للكبار أحياناً.

وإذا استطعنا أن نفهم الأسباب الكامنة وراء سلوك المراهق فإن ذلك يساعدنا في فهم سلوكه والتعامل العقلاني معه وتقبله واستيعابه. وعند هذه النقطة نستطيع أن نقدم له العون والمساعدة لكي يكون متعلماً ناجحاً. وإن من أهم الأمور التي ينبغي تذكرها:

١- أن المراهقين مختلفون في سلوكهم وتطورهم عن بعضهم بعضاً.
٢- أن معدلات النمو البدني والعقلي والعاطفي مختلفة ومتفاوتة من شخص إلى آخر.
٣- وهذا يعني أن من هم في سن ١٤ سنة مثلاً ليسوا سواء فمنهم من يكون عمره العقلي أكبر من ذلك ومنهم من يكون عمره العقلي أقل من ذلك.

إن معلم اللغة العربية مدعو أن يأخذ العوامل السابقة بعين الاعتبار عندما يخطط لتقسيم الطلاب إلى مجموعات عمل أو يكلفهم بالواجبات والتمارين والنشاطات اللغوية.

شلة الأقران:

من الأشياء المتفق عليها بين أهل الاختصاص في التربية والتعليم أن الغاية النهائية للتربية والتعليم هي إحداث تغير إيجابي في سلوك المتعلم. وبناءً عليه فإن المربي الناجح هو الذي يهتم بالعوامل التي تسهم في تغيير سلوك المتعلم. ومن العوامل الهامة ذات التأثير الكبير على سلوك المتعلم شلة

الأقـران التـي ينتمي إليها، وهي نـوع من الصحبة التـي ورد التحذير منها في القرآن الكريم في قوله تعالى: ﴿ وَيَوْمَ يَعَضُّ ٱلظَّالِمُ عَلَىٰ يَدَيْهِ يَقُولُ يَٰلَيْتَنِي ٱتَّخَذْتُ مَعَ ٱلرَّسُولِ سَبِيلًا ﴿٢٧﴾ يَٰوَيْلَتَىٰ لَيْتَنِي لَمْ أَتَّخِذْ فُلَانًا خَلِيلًا ﴾ (الفرقان ٢٧-٢٩).

وتعد شلة الأقران من أهم الوسائل التي تؤثر في سلوك المراهق. فهو يرى العالـم من خلال شـلته وما تمليه عليه. ويبني معرفتـه من خلال التفاعل مع أفراد الشـلة ومع زملائـه الآخرين في الصف وتجد الرابط بين أعضاء شـلل الأقـران محبتهـم لشـخصية مـا وانجذابهم إليها. قـد تكون هذه الشـخصية لاعب كرة قدم، أو مغني أو ممثل أو عالم أو مفكر. وقد يكون الرابط محبتهم لشيء واحد أو لهواية واحدة مثل حبهم للرياضة أو الموسيقى أو الأغاني أو الحلقات العلمية، أو حتى مجرد تشجيعهم لفريق معين.

قد يتسـاءل المرء لماذا كل هذا التأثير لشلة الأقران على سلوك أعضائها؟ إن السـبب الرئيسـي هـو وجود حاجـة الفرد إلـى البيئة الآمنة التي يسـتطيع الفرد أن يعبر فيها عن نفسـه دون أن يشـعر بحرج. هـذا بالإضافة إلى حاجة الفرد للانتماء؟ وتوفر شـلة الأقران للمراهق هاتيـن الحاجتين، فهي توفر له الانتماء، وحرية التعبير.

وبناءً عليه ينبغي أن نوفر لهم البديل إذا أردنا أن نعالج المشـكلة فإن على معلـم اللغـة العربيـة أن يوفر للطلاب بيئـة آمنة خالية من التهديد الجسـدي والمعنوي. وأن تكون البيئة مشجعة على الإبداع والتعبير الحر والنقد والنقد الذاتي. وأن يتعامل مع الطلاب بابتسـامة ووجه بشوش طلق يحييهم ويتقبل

آرائهم بصبر وأناة وحلم وسعة صدر. ويزودهم بالتغذية الراجعة والتعزيز السريعين. وأن يثير فيهم العاطفة الدينية والوطنية وحب الانتماء للمدرسة والأمة. فالعاطفة هي التي تحرك السلوك وتشحذ الهمم، وإن التعليم الذي يخلو من العاطفة تعليم بارد يؤدي إلى التسيب واللامبالاة وعدم الانتماء والضياع. وبهذه الطريقة نوفر لهم البديل من حيث البيئة الآمنة ومن حيث الحاجة إلى الانتماء.

التعلم عن البيئة المحيطة:

إن الطلاب في هذه المرحلة مغرمون بمحاولة فهم العالم المحيط بهم. وعندما نقول الطلاب فإننا نقصد الطالبات أيضاً؛ لأن صيغة الجمع في خطاب المذكر تشمل المؤنث أيضاً، والنساء شقائق الرجال في الأحكام كما جاء في الحديث الشريف عن سيدنا محمد صلى الله عليه وآله وصحبه وسلم. ينبغي أن تكون النشاطات واقعية وأن تربط المادة التعلمية بحياتهم الواقعية لتكون ذات معنى بالنسبة لهم.

وإن على معلم اللغة العربية وكتب اللغة العربية وعلى منهج اللغة العربية ، كل في مجاله، أن يزود المتعلمين بالنشاطات التي يرغبونها، وتلبي تطلعاتهم وحاجاتهم للتعرف على العالم من حولهم، وينبغي أن تقدم لهم النشاطات التي توسع مداركهم وثقافتهم الأدبية، وتساعدهم في التعرف على البيئة المحيطة وعلى أنفسهم والتغييرات التي تجري في أجسامهم وعقولهم وعواطفهم. وينبغي أن نشجعهم على السؤال والاستفسار في جو آمن يخلو من التحقير والاستهزاء والتنقيص والسخرية وأي تهديد معنوي أو مادي.

تكوين الهوية الثقافية:

يسعى المراهق إلى التعرُّف على هويته؛ أي إلى معرفة من هو، ما موقعه بين أقرانه، ما الصفة التي يصفونه بها. ولهذا السبب يلجأ المراهقون إلى تكوين شلل الأقران وتكوين صداقات لأن شلة الأقران، أو الأصدقاء تقدم له الدعم الذي يحتاجه، تساعد مجموعة الأصدقاء أو شلة الأقران العضو على التعرف على نفسه وعلى ممارسة التعبير عن ذاته وخبراته وأفكاره، كما يتعرف من خلال الشلة على نظرة الآخرين إليه. ويعتبر المراهق قبول الشلة له أمر هام جداً؛ لأنه يعطيه الثقة بالنفس، ويرفع من مستوى احترامه لنفسه.

ولذا من واجب معلم اللغة العربية أن يقدم الدعم والقبول للطالب في غرفة الصف ويعزز السلوك الإيجابي، ويثني عليه أمام زملائه. ويرفع من احترامه لنفسه من خلال احترام أفكاره، وعدم تسفيه أفعاله، أو التقليل من شأنه أو شأن إنجازاته. يجب تشجيع الطلاب على المشاركة في النشاطات وعلى إبداء الآراء والأفكار وعلى تقديم النقد في بيئة آمنة تحترم الطالب وتقدر مهاراته ومشاركاته وتشجع مبادراته، وتعترف بإنجازاته وتعرضها أمام الجميع مكافئة له عليها.

ومن القضايا الهامة التي ينبغي أن يتنبه إليها معلم اللغة العربية في المرحلة المتوسطة والثانوية، أن يعطي الطلاب الفرصة الكافية للتأمل الذاتي والتفكُّر والتأمل ، والتفكير قبل إعطاء الجواب، لأن ذلك يساعد في تحسين وعيهم لما وراء المعرفة، وينمي قدرتهم على فهم أنفسهم وعلى التعرف على شخصياتهم. إن إتاحة الوقت الكافي للتأمل والتفكر الذاتي مهم سواء كان

النشاط شفوياً أو تحريرياً.

ومن القضايا التي ينبغي الانتباه إليها قضية الخجل التي يمكن أن تحدث عند كثير من الطلاب ومن أسبابها الانتقال من مرحلة كان فيها الصغير إلى مرحلة يكون فيها الكبير، ومن أسبابها التغيرات الجسمية وعلامات البلوغ التي تحدث له ومن أسبابها تغير البيئة الاجتماعية واختفاء شلل الأقران. ومنها معرفتهم للنظرة التي ينظر بها الآخرون إليهم. ويؤدي هذا الخجل في هذه المرحلة إلى تحرج الشخص من التحدث أمام الآخرين بصوت عالٍ. وفي مثل هذه الحالات لا ينبغي للمعلم أن يجبر مثل هؤلاء الطلاب على التحدث أمام الصف بصوتٍ عالٍ، ويشجع الطالب تدريجياً حتى يتمكن من الحديث أمام الصف. ويمكن أن يعمل الطالب ضمن مجموعات العمل المصغرة أو النشاطات الثنائية أو الفردية دون أن يجبر على التحدث بصوت مرتفع، إلا إذا رغب التلميذ في ذلك.

النمو المعرفي:

كما يتطور المراهقون في هذه المرحلة بدنياً ونفسياً فإنهم يتطورون عقلياً. أي أن قدرتهم على التفكير وعلى ممارسة أنماط مختلفة من التفكير تنمو وتزداد. وهم يطورون تفكيرهم في ضوء نظرتهم لفهم العالم المحيط بهم، وفي ضوء موقعهم ومكانتهم بالنسبة للبيئة الاجتماعية المحيطة بهم. فلم يعد فهمهم للعالم مقصوراً على الأشياء المادية الملموسة، بل أصبحوا قادرين على التفكير في الأشياء المجردة، الأشياء المعنوية، وكذلك أصبحوا يفكرون في آرائهم وأفكارهم ويحاكمونها. وهذا ما يسمونه تطور قدراتهم

ماوراء المعرفية.

قد يتساءل المرء ما تأثير هذا الكلام على تدريس اللغة العربية؟ لقد رأينا أن الطالب في هذه المرحلة يدخل في مرحلة التفكير في عمليات مجردة، ويمارس عملية تحليل الأفكار في ضوء إدراكه للواقع ولقدراته الفكرية الجديدة. أي أن الطالب يبدأ في تحليل اللغة واكتشافها. ويبدأ في التفكير في قواعد اللغة وتراكيبها. وتزداد قدرته على التأمل في تعلمه، والتفكر في الأشياء التي يجيدها والأشياء التي يحتاج فيها إلى المساعدة. وبعبارة أخرى أصبح الطالب قادراً على ممارسة النقد الذاتي. وكما يقال التفكير هو اللغة المخفية، واللغة هي التفكير المعلن.

ولكن على المعلم أن يعرف أن الطلاب لا يدخلون جميعهم إلى مرحلة التطور المعرفي أو التطور فيما وراء المعرفة في سن واحدة. بل هم متفاوتون في الوصول إلى هذه المعرفة. وعلينا أن نجد الطرق التي نكتشف إن كان الطالب قد دخل مرحلة التفكير فيما وراء المعرفة أم لا. فنحن نرى التطور الجسمي للمراهق، ولكن لا يمكن أن نرى التطور العقلي له.

فكيف يستطيع معلم اللغة العربية معرفة المستوى المعرفي العقلي لطلابه؟ هناك عدة طرق يمكن ممارستها للمساعدة في تحقيق هذا الهدف، فمثلاً:

- ✓ يمكن لمعلم اللغة العربية أن يستخدم قوائم ملاحظة للتفاعلات اللغوية التي تجري بين الطلاب في غرفة الصف. ويلاحظ بشكل خاص قدرتهم على تحليل اللغة.
- ✓ كما يمكن تصميم نشاطات لغوية صفية تكشف عن قدرة الطالب على

تقويم ذاته، فيتيح للطلاب فرصة التقويم الذاتي ويراقب أداءهم.

- ✓ كما يمكن تصميم أنشطة لممارسة تقويم الأقران ومقارنة ذلك بالتقويم الذاتي الفردي.
- ✓ وبعبارة أخرى ينبغي البحث في مخرجات التفكير فإنها ترشد إلى مستوى التطور العقلي. وأنصح في هذا المجال بالرجوع إلى كتابنا« أنواع التفكير»، فقد ناقشنا فيه هذا الموضوع.

ممارسة الاهتمامات والخلفية اللغوية:

يوجد لدى المراهقين اهتمامات تختلف عن اهتماماتنا، كما يوجد لديهم خلفية لغوية لا بأس بها ولكنهم قد يخجلون من إظهارها ويحجمون عن المشاركات الصفية.

وإن على معلم اللغة العربية أن يشجعهم للمشاركة في الأنشطة الصفية من خلال العمل في مجموعات تعاونية أو مجموعات ثنائية أو العمل الفردي والمبادرات الفردية. وينبغي تعزيز مشاركاتهم والثناء عليهم أمام زملائهم والاعتراف بإنجازاتهم مهما كانت صغيرة، وتعليق أعمالهم على لوحات الإعلانات أو مجلات الحائط أو المجلات الالكترونية، لأن ذلك يقوي ثقتهم بأنفسهم.

وحيث أن اهتماماتهم مختلفة عن اهتماماتنا فنجدهم يهتمون بموضوعات غير تلك التي نهتم بها، ولذا قد يكون لديهم معلومات لا تعرفها، كأن يعرفوا أحسن لاعب في كرة القدم، أو أحد أبطال الملاكمة العالميون، وغير ذلك من اهتمامات الشباب. فمن المناسب « شخصنة » النشاطات اللغوية، بمعنى أن تصبح بعض النشاطات اللغوية خاصة بشخص بعينه كأن تطلب منه الحديث عن نفسه، أو عن خبرته في موضوع ما، أو عن وجهة نظره في قضية ما، أو عن الشخصية التي هو معجب بها أو عن الفريق الذي يشجعه. وتتيح لهم الوقت الكافي للتعبير اللغوي الشفوي أو التحريري عن الموضوع. ويمكن تنظيم ندوات ومناقشات داخل مجموعات العمل المصغرة أو على مستوى الصف كله. إن هذه النشاطات تمكن الطلاب بالتحدث عن اهتماماتهم،

وتعطيهم الفرصة للتعبير عن قدراتهم اللغوية، وتنمي لديهم مهارة الاستماع للآخرين واحترام آرائهم. ويمكن أن ينتج عن هذه المداولات مشروعات لغوية تعليمية يقومون بها، ونشاطات تسفر عن إنتاجات لغوية توضع في الحقيبة الوثائقية النامية أو الملف النامي لكل طالب على حدة.

ومن الممكن استخدام المجموعات الثنائية لكي يقوم الطالب باختبار أفكاره من خلال معرفة ردود الفعل لشريكه قبل أن يعرض الفكرة أمام الصف.

ينبغي أن يخطط المعلم لتقسيم الطلاب إلى مجموعات ثنائية أو مجموعات عمل مصغرة قبل الدخول إلى غرفة الصف ليوزع الطلاب المتفوقين على المجموعات لكي يفيدو زملائهم.

شجع الطلاب على التحدث عن اهتماماتهم ورغباتهم وميولهم، عزز استجاباتهم، واعط تغذية راجعة فورية إيجابية فإنها تفعل فعلها في نفوس المراهقين.

يمكن تخصيص حصة أو جزء من حصة أسبوعياً لكي يبادر أي فرد من الطلاب للحديث عن بعض اهتماماته كأن يحضر صور لأحداث معينة ويتحدث عنها أو يحضر شيء معين ويصفه ويتحدث عن ميوله ورغبته واهتمامه به.

وسع أخي المعلم معلوماتك وقراءاتك عن المراهقين ومشكلاتهم وخصائصهم وكيفية التعامل معهم.

النمو الجسدي

يشعر المراهقون بالتغييرات التي تحصل في أجسادهم، وهم حساسون إزاء هذه الظاهرة وبخاصة التغير في نبرة الصوت وشدته وهم بحاجة إلى تجريب أصواتهم ويرغبون في إعادة سماعها. وينبغي أن يكون المعلم واعياً لهذه الأمور وأن يأخذها بعين الاعتبار عند تقسيم الطلاب إلى مجموعات عمل. إن النشاطات الصفية ينبغي أن تعزز ثقة الطلاب بأنفسهم، وتدعم عملية التعلم في بيئة تعليمية آمنة خالية من التهديد. لكي يتعلموا التسامح واحترام الرأي المخالف وتزداد ثقتهم بأنفسهم.

وينبغي على المعلم وضع تعليمات للانضباط الصفي بحيث تكون واضحة ويلتزم الجميع بتنفيذها. ومما يساعد على الالتزام بتنفيذها المشاركة في صياغتها. ولذا ينبغي إفساح المجال لهم للمشاركة في وضع تعليمات الانضباط وسوف نناقش هذا الأمر فيما بعد.

إشغال جميع الطلاب:

ينبغي المحافظة على إشغال جميع الطلاب في جميع وقت الحصة، ومن المهم أن يعرف المعلم أن الطلاب في مرحلة المراهقة يرغبون في العمل مع المعلم وليس ضده، رغم ما يصدر عنهم من تصرفات قد تبدو غير ذلك. وعلى المعلم أن يحسن الظن في تصرفاتهم ويحاول معرفة أسبابها وأهدافها من خلال التفاهم معهم، عندها يمكن معالجتها، ومن الأشياء الهامة أن يشغل الطلاب في العمل ويحافظ على مشاركة الجميع دون استثناء، فلا يركز في أسئلته على طالب بعينه لأن ذلك يفقد ثقة الطلاب به، وقد ينسحب

قسم منهم من المشاركة الصفية من خلال السكون وعدم الفعالية، وهذا نوع من الاحتجاج على سلوك المعلم.

عندما تسأل الطلاب استمع للمحتوى المعرفي لإجاباتهم وحاول فهمه ومناقشتهم فيه، لا تركز فقط على اللغة بصفة منعزلة عن المعنى شجع الطلاب على إجراء مناقشات واقعية من خلال أنشطة مخطط لها مسبقاً وشجعهم على طرح الأسئلة الواقعية شجعهم على العمل في مجموعات عمل ثنائية، استعمل التقويم الثنائي المتبادل بأن يعطى كل طالب عمله للطالب الآخر ليصححه ويكتب ملاحظات عليه. وبعد ذلك افتح المجال للمناقشات الصفية. إن التقويم الثنائي المتبادل تمرين يساعد الطالب ويهيئه نفسياً لقبول التقويم الجماعي على مستوى الصف.

أعط الطلاب وقتاً للتفكير قبل الإجابة، وافتح المجال للتوقعات قبل سماعهم للجواب الصحيح. صمم أنشطة تضع الطلاب في موقف اتخاذ القرارات، واعترف بإنجازاتهم وامتدحها أمام زملائهم.

إنك تعرف أخي المعلم الأثر الكبير لمجموعة الأقران على سلوك أفرادها لذا ينبغي أن تعرف مجموعة الصداقات المتكونة في الصف لكي تستطيع تقديم النصح والإرشاد لهم. عامل جميع الطلاب بالعدل والمساواة، فالطلاب واعون وحساسون ويمكنهم اكتشاف التحيزات وأنواعها. عامل الطلاب بالتقدير والاحترام فإنهم يستجيبون غالباً لهذا السلوك ويقدرونه.

وقد يكون هناك حالات لا ينبغي احترامها أو تقديرها وهذه متروكة لحكمة المعلم ومعرفته.

يمكن أن تسمح أحيانا أن يشكل الطلاب مجموعات العمل المصغرة أو الثنائية بأنفسهم، بمعنى أنهم يختارون زملاءهم في المجموعة. ولكن هذا لا ينبغي أن يكون عاماً ومتكرراً.

من المهم أن يكون المعلم متمكناً في الإدارة الصفية، وأن يضع استراتيجيات لتشكيل المجموعات، ولإدارة العمل فيها. ينبغي أن يتأكد المعلم أن جميع أفراد المجموعة يعملون ويشاركون في النشاط.

ومن المهم أيضاً أن يتأكد المعلم أن الطلاب في مجموعات العمل يعملون ما طلب

منهم أنه يعملوه وليس شيئاً آخر، وبخاصة في النشاطات اللغوية ونشاطات المهارات. ولكن لا تجعل مراقبتك مباشرة، راقبهم من مكان بعيد دون أن يشعروا بوجودك في غرفة الدرس.

إن المكانة التي تحتلها في قلوب طلاب الصف والوضعية التي تتخذها في الصف تؤثر على حيوية الصف. فعندما تقدم اللغة ينبغي أن تقوم أمام الصف ليراك جميع الطلاب ويشاهدوا تفاعلاتك مع اللغة، لأن تعبيرات الوجه والحركات لها أثر في نقل المعنى.

ولكن هناك أوقات أخرى لا يحبذ فيها أن تقف أمام الطلاب في الصف، مثلاً عندما تراقب عمل الطلاب في المجموعات، أو تصحح عمل الطلاب، قد تقف جانباً أو تتجول بين المجموعات. وعندما يقوم أحد الطلاب بتقديم عرض لأعماله، أو عند إلقاء قصيدة أو تقديم نشاط ما فإن الأنسب أن تجلس خلف الصف أو مع الطلاب.

أساليب التعلم وخصائص المتعلم:

تذكَّر أخي المعلم أن الطلاب لا يتعلمون جميعهم بطريقة واحدة، وقد يكون لكل طالب أسلوبه الخاص في التعلم. لذا عند تقسيم الطلاب للعمل في مجموعات ثنائية أو أكثر ينبغي مراعاة أساليب التعلم الخاصة بالطلاب كما يجب مراعاة خصائصهم الأخرى. فإن وضع طالبين متميزين معا في مجموعة ثنائية قد يؤدي إلى مشكلات. لكن وضع طالبين خجولين معاً لا يؤدي إلى مشاكل. ومن الأفضل غالباً أن تشكل المجموعات من طلاب مختلفين في أساليب التعلم. فيتبادلون المعلومات ويستفيدون من بعضهم بعضاً.

الانضباط الصفي:

يمر المراهقون في فترة من التغيرات الشاملة على كافة الأصعدة ولذا كثيراً ما يعانون من مشكلات سلوكية وعدم الانضباطية في الصف أو في الساحات المدرسية. وغالباً ما يكون التغير الذي يمر فيه المراهق هو السبب الكامن وراء المشكلات السلوكية وعدم الانضباط بالتعليمات والقوانين المرعية في غرفة التدريس أو في المدرسة بعامة.

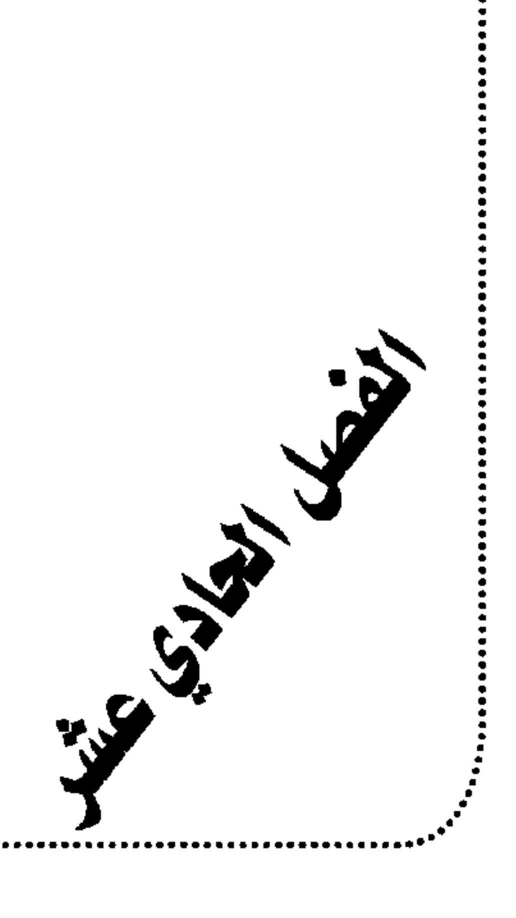
يبني الطلاب في هذه المرحلة صداقات متينة مع أقرانهم. وإن على المعلم أن يكوِّن بيئة تعلميه ايجابية آمنة تسمح للمتعلمين (المراهقين) بالتعبير عن أنفسهم وبالتفاعل الحر مع أقرانهم.

ومن المهم أن تحمّل بعض أفراد الصف مسئولية في إدارة الصف وملاحظة الانضباط، وأن تسمح لهم بتسجيل أسماء الذين يخالفون التعليمات وقوانين

الضبط المدرسي.

ومن المفيد مناقشة قضايا الانضباط والسلوك مع الطلاب، إنهم يحبون ذلك. ومن المفيد أيضاً إشراك الطلاب في وضع تعليمات وقوانين الانضباط. إن هذه المشاركة تجعلهم يلتزمون بقوانين وتعليمات الانضباط ويجدر بالمعلم مراعاة النقاط التالية:

- كون بالتشارك مع الطلاب نظام للانضباط الصفي والمدرسي.
- نفذ النظام دون استثناء أحد.
- ناقش المشكلات السلوكية في ضوء نظام الانضباط.
- إذا كان لدى أحد الطلاب مشكلات سلوكية، لا تناقشها معه أمام طلاب الصف ناقشها معه على حده.
- لا تصدر أحكاما مسبقة على الطلاب كأن تقول مثلا: طالب مشاغب، طالب كسول،....الخ انظر إلى النواحي الإيجابية في كل شخص وأبرزها وركز عليها.



تعليم المهارات

كيفية اكتساب المهارة

المهارة بصفة عامة هي المقدرة على إنجاز عمل ما بأقل جهد و في أسرع وقت. وتنقسم المهارات إلى قسمين رئيسين: مهارات عامة، ومهارات خاصة. فالمهارات العامة هي المهارات المستخدمة في عدة مجالات وليست مقصورة على مجال بعينه. أما المهارات الخاصة فهي المهارات اللازمة لأداء عمل محدد مخصوص.

وللمهارات العامة تسميات مختلفة منها المهارات الأساسية ، والمهارات المفتاحية، وقد يطلق عليها الكفايات الأساسية، ومهارات الحياة ، ومهارات القرن الحادي والعشرين. وكما لم يتم الاتفاق على اسمها لم يتم الاتفاق على عددها: فبعضهم اعتبرها سبع مهارات ، وآخر اعتبرها ثماني مهارات. أما دائرة العمل في الولايات المتحدة الأمريكية فقد اعتبرتها ست عشرة مهارة. والذي يهمنا في هذا الموقف قضيتان: الأولى كيفية اكتساب المهارة، والثانية المهارات المتعلقة بالتعلم واللغة.

مهارات الحياة

لقد ذكرنا سابقا أنه لم يحصل الاتفاق على عدد المهارات الأساسية أو مهارات الحياة، أو على تعريفها وربما لن يحصل الاتفاق على ذلك، ولا ضرورة لمثل هذا الاتفاق، المهم ما هو مفهومنا نحن لمهارات الحياة في ضوء المعطيات التربوية المعاصرة، وما أثر ذلك المفهوم على طرق تدريسنا وتربيتنا لأطفالنا. نحن نعتقد أن «مهارات الحياة» بالنسبة للمتعلم تعني مقدرته على العيش في المجتمع حياة سعيدة هادفة ممتلئة بالأمل مع الإرادة

القوية لمواجهة التحديات، والمواظبة على أداء الواجبات، والاستمرار في التعاطي مع كل ما هو جديد بنشاط وحماس للوصول إلى تحقيق الأهداف المشروعة. من مهارات الحياة:

تعلُّم كيفية التعلُّم

تعد القدرة على التعلم مكون أساسي من مكونات مهارات الحياة اليومية المعاصرة، وهي من المهارات الضرورية لكل إنسان يعيش في القرن الحادي والعشرين؛ فهي المفتاح لاكتساب سائر المهارات وهي المفتاح للدخول إلى حل المشكلات، بل هي المفتاح لجميع أنواع التعلم. ومن أجل ذلك ينبغي أن يركز معلم اللغة العربية على تنمية مهارة تعلم كيفية التعلم باستخدام طرق التدريس المناسبة.

التعلم الاستقلالي أو التعلم بصورة مستقلة

التعلم الاستقلالي أو القدرة على التعلم بصورة مستقلة، وتحقيق الذات من مهارات القرن الحادي والعشرين. إن «الإحساس بتحقيق الذات» وهو الشعور الذي تحسه عندما تتعرف على ما قمت بإنجازه وتستمتع به، أو هو الشعور الذي تحسه عندما تستمع إلى إنجازاتك من الآخرين، عندها تنظر إلى نفسك نظرة احترام لأنك تشعر باحترام الآخرين لك. إن الشعور باحترام الذات وتنميته كل ذلك يعتبر من المهارات الضرورية للحياة.

يجرب الأطفال الإحساس بتحقيق الذات عند الإحساس بالإنجاز وذلك عندما يشعرون بالرضى عند قولهم « فعلتها» تجربة الأطفال اليومية بمعرفتهم أنهم أنجزوا بعض الأعمال وقولهم «أنا فعلتها» تؤدي بهم إلى

الثقة بالنفس وبقدراتهم ويبدؤون بالاعتقاد بأنهم يستطيعون فعل الأشياء إذا قاموا بتجربتها .

الثقة بالنفس تعني الإيمان بمقدرات الشخص وهذا يأتي عن طريق محاولة إثبات الذات . من خلال عملية الملاحظة أثناء الدراسة يستطيع الأطفال أن ينموا الإحساس بإثبات الذات ويبدؤون بإظهار شعور إيجابي تجاه أنفسهم . ومن ناحية أخرى عندما يبدأ الطلاب حديثهم بعبارة «لا أستطيع أن أفعل ذلك» لن يكونوا قادرين على تنمية روح التحدي ولا يستطيعون إنجاز الكثير ، يستطيعون فقط مواجهة التحديات عندما يعتقدون أو يؤمنون بمقوله « أستطيع أن أفعلها»، هذا الإحساس بإثبات الذات يصبح قوة دافعة خلف تنمية الحماس لمواجهة الأشياء الأكثر صعوبة أو تلك التي لم يتم تعلمها بعد، وهو الذي يكون الشعور باحترام الذات. وإن مما يساعد على الإحساس بإثبات الذات وعلى بناء القوة الدافعة للتعلم هو إعداد الأهداف ورسم أحلام مستقبلية. لكن إذا لم يكن لدى الأطفال الإحساس بإثبات الذات و كانوا يعتقدون دائماً بأنهم غير قادرين على فعل شيء سيعجزون عن رؤية مستقبلهم وسيعجزون عن مواجهة التحدي. إن الذين يثقون بأنفسهم هم القادرون على فعل الأشياء إذا حاولوا. هم فقط الذين يستطيعون تحقيق أحلامهم المستقبلية، وأن مقدرة التعلم الذاتي تنمو فقط من خلال عملية محاولة تحقيق الأهداف والأحلام ومواجهة التحدي بعزم وتصميم.

مقدرة التعلم الذاتي هي المقدرة على إعداد الأهداف والقيام بالمهام غير المألوفة المثيرة للتحدي بصورة مستقلة ، وبمصطلحات محددة فإن التعلم

الـذاتي هـو تركيبة من عدد من المهـارات مثل التركيـز والمعالجة والتحدي والمثابرة .

إن الشـخص لا يتطـور إذا اسـتمر في طلـب المسـاعدة مـن الآخرين من أجـل الحصول على المعلومات أو تنمية المهارات. عندما يريد الإنسـان أن يتعرف على شيء ما ، أو ينمي مهارة ما يجب عليه أن يكون نشطاً ، فبدلاً أن ينتظر مسـاعدة الآخرين يجب عليه أن يبادر وأن يكون ذا إرادة ودافعية قوية لمحاولة القيام بأشياء جديدة ومواجهة تحديات جديدة . فقط في هذه الحالة يسـتطيع الشخص توسـيع آفاقه ومداركه. وباختصار ، لكي يحقق الشخص أحلامـه وآمالـه ويكافح من أجلها باسـتخدام قدراته الشـخصية الذاتية فإنه يحتاج إلى تكوين اتجاه إيجابي نشط نحو التعلم.

القدرة الأكاديمية الأساسية العليا

إن مصطلح « القدرة الأكاديمية الأساسية العليا» ، تعني الجمع بين ثلاث مقدرات أساسـية وهي القدرة علـى القراءة واكتسـاب المعلومات والقدرة على التفكير النقدي والقدرة على نقل الآراء للآخرين .

-«القدرة على القراءة واكتساب المعلومات» تعني :

المقدرة على القراءة والاسـتيعاب واكتسـاب المعلومات المعبر عنها في أي وسـيط من اللغات كاللغة العربية والإنجليزية والفرنسية ... الخ « والتي تشـمل مهارة القراءة والاسـتيعاب والاسـتماع والتحدث» ، ومنها أيضا لغة الأعـداد أو لغـة الرياضيـات أمـا الأعداد (فإنهـا تحوي القـدرة على تحليل الصيغ والإحصاءات الرياضية) .

•«القدرة على التفكير النقدي» وتعني :

المقـدرة علـى جمـع ومقارنـة المعلومـات أو البيانـات وخلـق روابـط واستنتاجات حول المواد المطروحة والخروج بافتراضات وحلول منطقية. (المقدرة على التفكير المنطقي) .

القدرة على الاتصال

القـدرة على الاتصال تعني قدرة الشـخص على التعبير بوضوح عن آرائه والتعليـق علـى الآراء الأخرى واضعـاً في الاعتبار ، الناتـج أو الحلول التي توصل إليها (القدرة على التعبير) .

مـع أن «القـدرة الأكاديميـة الأساسـية العليـا» ضروريـة في أي مجتمـع صناعي، فإن الحاجة إليها في المجتمعات المتجهة نحو التقنية والمعلوماتية مثل مجتمعاتنا العربية أصبحت أكبر وأشد .

امتلاك فرصة الوصول السريع والتساوي للمعلومات متخطياً حدود الوطن:

في المجتمعات المتجهة نحو المعلومات ، فإن كمية المعلومات المرسلة بواسطة الإنترنت ووسائل الاتصال الأخرى تزداد بصورة كبيرة ونوعية هذه المعلومات ستفوق كثيراً المعلومات التي كانت متوفرة قبل ظهور الانترنت. من المتوقع أن تصل هذه الظواهر إلى نقطة لا يمكن أن يوازيها شيء في تاريخ البشرية . في الحقيقة إن أي شخص من داخل منزله المريح يستطيع الحصول على أي معلومة عن أي موضوع في أي موقع في العالم ، كل شـخص جالس على الكمبيوتر يستطيع أن يحصل على أي معلومة متساوياً مع الجميع . هذه الظاهرة لم تكن موجودة في المجتمعات التي كانت تعتمد على الصناعة أساساً.

تحت هذه الظروف المستجدة ، أصبح من الضروري أن يقوم الناس بتطوير مقدرات جديدة مثل:

أخذ زمام المبادرة ، تحديد ما يحتاجونه من محيط المعلومات المتوفرة بسرعة.

وفهم المحتوى ، وتقرير ما إذا كانوا سيتبنون ما فيه من معلومات أو يرفضونه بعد تقويمه ومعرفة فائدته...، الخ.

مع دخول (الشابكة) أصبح بإمكان كل شخص أن ينقل رسالته إلى كل العالم، لقد كان هذا الأمر شيئاً مستحيلاً قبل استخدام (الشابكة)، يمكن القول : « إذا كان المجتمع الصناعي يمثل عصر المنظمات فإن مجتمع التقنية والمعلوماتية الجديد يمثل عصر الأفراد» .

تعلم اللغة الأم يعزز عقولنا وقدرتنا على استيعاب القراءة

إن عبارة «مهارة الاستيعاب في القراءة» تعني بأن نكون خبراء في قراءة الجمل غير المألوفة بسرعة بغض النظر عن طولها ، واستيعاب معناها فوراً والتقاط محتوياتها بالكامل. المقدرة على استيعاب القراءة ضرورية لدراسة أي مادة علمية. كل من يقول أنني لا أستطيع استيعاب ما كُتِبَ أو أنا أفهم، ولكن ذلك يستغرق وقتاً طويلاً، ربما أنه لم يكتسب المهارة الضرورية لاستيعاب القراءة، وربما يشعر بالاستسلام . لذلك من الضروري اكتساب مهارة استيعاب القراءة بمستوى عال، فهو الذي يمكننا من إكمال الطرق العقلية الفورية في التعرف على الحروف مستوعبين ما يمثله كل حرف أو كلمة، أو جملة ومدركين الرسالة التي تحملها.

ونحـن نأمل أن لا يقوم أطفالنا بتطوير مهارتهم في اسـتيعاب القراءة فقط، بل أيضاً بأن يستخدموا هذه المهارة لجعل قراءة الكتب شيئا ممتعا . الشيء الـذي لا يمكن تخيلـه هو أن يُنتِج تعليمُنـا للغة العربيـة باعتبارها اللغة الأم أطفالاً يسـتطيعون فقط حل اختبار اسـتيعاب القراءة، ولكنهم لم يقرأوا أي كتاب حقيقي.

إن قراءة قصص المغامرات تستثير الأطفال بالأعمال الجريئة التي يقوم بها البطل . أيضـاً يسـتثار الأطفال بالقصص الواقعية التي يقرأونها، وتنمو لديهم طموحـات جديدة من خلال قراءة السـيرة الذاتية لشـخص مـا من الأبطال، ويتشـجع الطلاب على تلمس خطاه مما يقودهم إلى عيش حياة ذات معنى. إن كل مـن هذه العواطف التي يمر بها الأطفال أثناء قراءتهم للكتاب بالتأكيد سوف تساعد عقولهم الصغيرة على النمو . ولذا ينبغي تشجيع الطلاب على القراءة الذاتية ، وترتيب جوائز ومحفزات، وتنظيم مسابقات فصلية وسنوية، وكذلك الاستفادة من العطل الرسمية وبخاصة العطلة الصيفية.

في المجتمـع الـذي يهتـم بالتقنيـة والمعلومات الـذي يسـتطيع الفرد فيه أن يرسـل أو يسـتقبل المعلومـات بسـهولة ، تصبح أخلاق كل فـرد فيه هي الموضوع المهم الذي ينبغي أن تهتم به المدرسـة. فإن أي اسـتخدام خاطئ غيـر مسـئول لمثل هذه المعرفة ربمـا يؤدي إلى كوارث عالميـة . هذا الأمر يجعل من الضرورة أن ننمي الحس الإنسـاني والمسـئولية الفردية عبر قراءة مختلـف أنواع الكتب، وأن نبين الحكمة والـرؤى الجديدة والتفكير الثاقب في القيم السامية للتعامل مع المعرفة. وفوق كل هذا أن نكون أكثر إنسانية في

نظرتنا للعالم من حولنا .

نموذج دريفوس لاكتساب المهارة

ثمة طروحات في الأدب التربوي لاكتساب المهارات ومن هذه الطروحات نمـوذج دريفوس . وهو النموذج الذي قدمه الأخوين دريفوس عام ١٩٨٠م ويتكون من خمسة مستويات لاكتساب المهارة من خلال التعليم الرسمي وهي على النحو التالي:

١- مستوى المبتدئ: يوصف الشخص في هذا المستوى بأنه متقيد صارم بالتعليمات والأنظمة والقوانين؛ وذلك بسبب افتقاره للخبرة في تقدير الأمور ، وإصدار الأحكام التقديرية التخمينية.

٢- المبتدئ المتقدم: يصل الشخص في هذا المستوى إلى إدراك محدود للمواقف التعليمية؛ فهو يتعامل مع المواقف التعليمية على أنها منفصلة ومعزولة بعضها عن بعض. وفي الوقت نفسه ينظر إليها على درجة واحدة من الأهمية؛ فلا يميز بين المهم والأهم.

٣- الكفوء أو المؤهل: عندما يصل المرء إلى مستوى الكفؤ ؛ فإنه يصبح قادرا على التعامل مع ظروف الازدحام وهي الظروف التي يكون فيها عدة أنشطة في آن واحد، وتتراكم فيها المعلومات. ويستطيع الشخص في هذا المستوى أن يربط بين الأفعال والأهداف، كما يصبح قادرا على صياغة التعليمات الروتينية وعلى التخطيط المدروس.

٤- الحاذق: مستوى الحاذق هو المستوى الذي يكون المرء فيه قد حذق المهارة أي استوعبها وأتقنها. أي أنه يصبح قادرا على الإحاطة بالموقف



من جميع جوانبه وعلى ترتيب الأولويات وإدراك الانحرافات عن النمط المعتاد. كما يستطيع الممارس الحاذق أن يوظف الثوابت المعتمدة في إرشاد الطلاب لتكييف المعاني حسب الموقف التعليمي الراهن.

٥- الخبير: مستوى الممارس الخبير هو أعلى مستوى للمهارة حسب نموذج دريفوس. ففي هذا المستوى يكون الشخص قد تجاوز الاعتماد على التعليمات والقوانين والثوابت الإرشادية، وبدأ في ممارسة الحدس الداخلي في فهم المواقف بناءً على فهمه العميق الباطني للموقف. فالخبير لديه رؤية مستقبلية لما يمكن أن يحدث، فهو يرى المستقبل رؤية استباقية؛ ويقوم بتحليل المشكلات والمواقف الجديدة في ضوء رؤيته المستقبلية.

هذا وقد أُجرِيَت في بداية القرن الواحد والعشرين تعديلات على النموذج الخماسي ليصبح سداسي ثم ليصبح سباعي بإضافة مستوى الابتكار ومستوى الحكمة العملية. (Dreyfus،Hubert،L،2008)

النموذج الرباعي لاكتساب المهارة

وهناك نموذج آخر لاكتساب المهارة من وجهة نظر علم النفس التربوي. ويمر اكتساب المهارة في هذا النموذج بأربع خطوات على النحو التالي:

١. عدم الكفاية غير الواعية

في هذا المستوى يجهل الشخص المهارة ويجهل أنه يجهلها وقد لا يعترف بأهميتها وأهمية القدرة على أدائها. وينبغي أن يعي الشخص

أنـه لا يعـرف، كما ينبغي أن يـدرك أهمية المهارة؛ فـإن هذا الاعتراف هو الـذي يؤهله للتحرك إلى الخطوة الثانية وهي خطوة تعلم المهارة. وتعتمد المدة التي يمكثها الشخص في هذه الخطوة على تنوع المثيرات التعليمية وقدرتها على تحريك الدافعية للتعلم.

٢. عدم الكفاية الواعية

رغـم أن الشـخص في هذا المسـتوى لا يفهم الموضـوع ولا يعرف كيف يؤدي العمل ، إلا أنه يعرف أنه لا يعرف، وفي الوقت نفسـه يعي أهمية المعرفـة وأهمية المهارة وضرورة تعلمهـا. إن ارتكاب الفرد للأخطاء في هذا المستوى يعد جزءً لا يتجزأ من عملية تعلم المهارة.

٣. الكفاية الواعية

في هـذا المسـتوي يصبح الشـخص قادرا علـى أداء المهـارة ولكنه يفكر قبل أدائها؛ فهو يحتـاج إلى كثير من التركيز والانتباه عند أداء المهارة. ولتسـهيل الأمر على المتعلم يمكن تقسيم العمل إلى أجزاء للمساعدة في أدائه.

٤. الكفاية غير الواعية

يكون الشخص المتعلم في هذا المستوى قد مارس المهارة تحت إشراف معلمه مرارا وتكرارا بحيث يسـتطيع تأدية المهارة بيسـر وسهولة دون تفكير. ويستطيع أن يؤدي المهارة في أثناء قيامه بعمل آخر، وهو مؤهل في هذه الحالة أن يقوم بمهمة المدرب للآخرين.

(«the four stage of learning» http://processcoaching.com)

إن تعلُّمَ المهـارات في المنهـج المدرسـي أساسـيٌ مثـل تعلُّـم الحقائق والمعلومات والمعارف وغيرها من جوانب التعلم. فالإنسـان في حاجة إلى اكتساب عدد من المهارات اللازمة لحياته، التي تحتاج إلى شيء من التنظيم أو التحديد أو بمعنى آخر يجب أن يشـملها منهج مدرسي منظم. بعض هذه المهارات يكتسـبها الإنسـان نتيجة الخبرة، ونتيجـة احتكاكه بظروف الحياة العامة، ونتيجة اتصاله بالآخرين، ومن قراءاته للكتب والمجلات وغيرها.

إن تعلـم مهـارات القـراءة والكتابـة والاسـتماع والتحـدث يشـبه تعلم سـائر المهـارات وينطبق عليه ما ذكرنا سـالفا من مراحل اكتسـاب المهارة، وبالإضافة إلى ذلك فإن تعلم المهارة مثل تعلم أي نوع آخر من أنواع التعلم يجب أن يحضر له المعلم ويعد له العدة، ويضع خطة الدرس في ضوء ذلك.

تعليم المهارات اللغوية

تعليم مهارة الاستماع

إن القدرة على فهم الكلام المسموع واستيعاب التعليمات الشفوية من المتطلبات الرئيسة للنجاح في الحياة العملية. وتشير بعض الدراسات أنه كلما ارتقى الموظف في السلم الوظيفي فإن الوقت الذي يقضيه في الاستماع يزداد بحيث يصل إلى ٦٥٪ من وقته في حالة رؤساء الدوائر الحكومية ورؤساء الشركات. وقد أدى ضعف مهارة الاستماع عند عمال المصانع في أمريكا إلى خسارة في الانتاج قدرت بالملايين. وعلى افتراض ارتكاب العامل خطأً واحدا في السنة بكلفة ١٥ دولارا وهو الحد الأدنى المقدر؛ فإن كلفة الضعف في مهارة الاستماع يكلف الناتج القومي الأمريكي أكثر من ألف مليون دولار سنوياً. (Keefe، ١٩٧١) . ذكرت هذه الإحصاءات لتوضيح أهمية مهارة الاستماع في التواصل الاجتماعي وفي الاقتصاد على حد سواء.

ويقع جانب من مسئولية تعلم مهارة الاستماع على المعلم وجانب على المتعلم. وسوف نناقش هذه المسئوليات من منظور نظرية الاتصال. يتضمن التواصل الشفهي أو الشفوي استعمال اللغة لتبادل المعلومات مع الآخرين يحدث التواصل الشفوي في حالة المحادثة المباشرة وجها لوجه مع شخص آخر كما يحدث في المقابلات والاجتماعات والمؤتمرات والمحاضرات ، ويحدث التواصل الشفوي في المكالمات الهاتفية وفي حالات الاتصال عن بعد بوسائل الاتصال الحديثة. يحتل التواصل الشفوي في قطاع الأعمال والصناعات أهمية خاصة، حيث يستخدم لإصدار الأوامر، ونقل التعليمات،

وإجـراءات تنفيـذ المهمات، التـي يكلف بها الموظف ، كما يسـتخدم لبيان وجهات النظر وشرح الرؤى والأهداف والرسالة والتعليق على المقترحات ووصف العمليات.

إن التمكن من مهارات التواصل الشفوي عامل أساسي في نجاح مقابلات التوظيـف، ونظرا لاهتمام الشـركات الكـبرى التجاريـة والصناعية ورجال الأعمـال بمهارات الاتصال الشـفوي؛ فـإن تمكن الفرد منهـا يتيح له فرصا واسعة للعمل، ويفتح له أبواب النجاح في حياته الوظيفية والاجتماعية.

ولكي تنجح عملية التواصل الشـفوي لا بد من توفر عدد من العوامل بين طرفي عملية الاتصال سـواءً كان الطرفان معلما وطالبا، أو رئيسـاً ومرؤوسا، أو مديراً وعمالا، أو أبـاً وأبناءً، أو رجل أعمال وطالب توظيف، أو غير ذلك. يتعلق قسم من العوامل بالمتحدث ويتعلق القسم الآخر بالسامع. وفيما يلي وصف موجز لأهـم العوامل التي تسـاعد في نجـاح عملية الاتصال والتفاهم بين المشاركين في العملية.

✓ تنظيم الرسالة:

تتضمن عملية التواصل الشـفوي إرسال رسـالة من متحدث إلى مستمع أو مجموعة من المسـتمعين. ولا تكون العمليـة ناجحة إلا في حالة واحدة ؛ عندما يسـتطيع السـامع والمتحدث أن يتفاهما أي عندمـا يفهم كل منهما ما يقولـه الآخـر. وحيث أن الإنسـان العادي في هذا العصـر يتعرض إلى آلاف الرسـائل مـن البيئـة المحيطـة، ومن وسـائل الاتصـال والمطبوعـات؛ فإن الرسـالة التي تـود تبليغها للسـامع أو المتعلم ينبغي أن تكون على مسـتوى

عال من المنافسة مع غيرها من الرسائل، التي يزدحم بها الفضاء الإعلامي؛ بحيث تقنع الطرف المستهدَف أن يستمع إليها وليس يسمعها فحسب؛ أي أن يعطيها الانتباه اللازم والتركيز على فهمها ، وحتى تكون كذلك ينبغي أن تكون واضحة ومنطقية وبسيطة. هذا ما يجب فعله من طرف المعلم أو المرسل أيا كان. أما ما يجب فعله من طرف المتعلم أو الطالب، فهو أن يصغي بكل حواسه وينتبه إلى حركات المتحدث وتعبيرات وجهه وعينيه ويديه؛ لأن فهم اللغة البصرية واللغة البدنية يساعد في فهم اللغة الشفوية ويتكامل معها.

- ✓ استخدام العناصر الصوتية بفعالية:

يعتبر صوت المتحدث سواءً كان طالبا أو معلما في عملية التعليم والتعلم هو الوسط الناقل، أو القناة الناقلة للمعلومة في عامة المواقف، يجب أن يعرف المعلم أن الطلاب لا يستمعون إلى الكلمات التي يقولها فحسب، بل يستمعون أيضا إلى الطريقة التي تلفظ بها الكلمات. تضفي العناصر الصوتية على خطاب المتكلم معاني إضافية قد تؤدي إلى إضفاء معنى جديد.

ومن العناصر الصوتية ارتفاع الصوت وانخفاضه والتذبذبات الصوتية حسب السياق والمعنى المراد، وسرعة الكلام ، ونبرة الصوت وشدته، ونغمته، إن توظيف العناصر الصوتية المناسبة للغرض الخاص والفئة المستهدفة يمكن جعل الخطاب أكثر جاذبية وقوة، مما يسبب في جلب انتباه الطلاب وجعلهم يركزون على فهم الخطاب.

✓ اللغة غير اللفظية:

إلى جانب الكلمات والعناصر الصوتية والنغمة الصوتية، هناك حركات الجسم التي تنقل بها المعلومات وتساهم في عملية الاتصال المنطوقة. تشمل اللغة غير اللفظية حركة اليد والذراع ، والإشارات، ونظرات العين وتعبيرات الوجه، وموقع جسمك بالنسبة للمستمعين، ومظهرك بشكل عام. يستخدم المستمعون اللغة غير اللفظية وحركات الجسم في تفسير كلماتك. إن معرفتك بإيحاءات اللغة البدنية واللغة غير اللفظية تساعدك في أن تكون مستمعا جيدا ومتحدثا جيدا.

ويجدر بالمعلم أن يدرب الطلاب على أداء دور المتحدث ودور المستمع. وأن يشكل مجموعات عمل منهم ويجعلهم يتبادلون الأدوار فيما بينهم، بحيث يمر كل واحد منهم بدور المتحدث ودور السامع، ويُخضِع ذلك كله للنقاش والنقد البناء في ضوء المعايير المذكورة لكل من المتحدث والسامع.

✓ بناء المصداقية:

المصداقية هي الانطباع الخاص الذي يكونه الآخرون حول معتقداتك. وترتبط المصداقية بشكل وثيق مع الثقة، وتعد الثقة عنصرا حاسما في العلاقات الشخصية والمهنية. فإذا كان المستمعون يعتقدون انك مصدر موثوق للمعلومات؛ فإنهم سيكونون أكثر انتباها وأكثر تعلقا بما تقول. وعلى الرغم من أن الناس لا تقبل أفكارك تلقائيا حتى مع وجود الثقة، ولكن انعدام الثقة يُقَوِّض كل ما تقوله.

وسـواء كنت معلمـا أو طالبا أو متحدثا في أي مناسـبة اجتماعية؛ فإن وجود الثقة المتبادلة والمصداقية بينك وبين جمهور المسـتمعين أمر حيوي لنجاح مهمة التواصل والتفاهم.

ولذلـك من الضروري أن يحرص المعلم على بنـاء الثقة بينه وبين طلابه حتى يتقبلوا الاسـتماع إليه، وينتقلوا من مرحلة السماع إلى مرحلة الاستماع ثم إلى مرحلة الإصغاء، ثم إلى مرحلة الإنصات وتركيز الانتباه.

- ✓ **إعطاء التغذية الراجعة:**

إعطاء اسـتجابات وتلقي ردود الفعل والتعليقـات أو التغذية الراجعة هو جـزء هـام من عملية الاتصـال، ويتيح للمتحدث التعرف على أن المسـتمع قد اسـتقبل الرسالة وفهمها. يتلقى المتحدث إيماءات من المستمعين حول كيفيـة فهمهـم له وللرسـالة التي يود نقلهـا لهم. وإن كنت مسـتمعا يمكنك تحسـين عمليـة الاتصال عـن طريق توفيـر التغذيـة الراجعـة الإيجابية، إذا فهمت الرسـالة عن طريق إيمـاءات الرأس أو نظرات العيـن؛ فإذا أردت أن تعمل مداخلة تستطيع إظهار فهمك عن طريق الاقتباس من أقوال المتحدث فإن ذلك مؤشـر على انك فهمت الرسالة بشكل صحيح، وكذلك عن طريق طرح الأسـئلة إذا كنت تحتاج إلى مزيد من المعلومات. يمكنك أيضا إعطاء التغذيـة الراجعة عند طلب الآخريـن منك تقويم فكرة، أو حدث ، أو وثيقة. مـع ملاحظـة أن تكـون التغذية الراجعة إيجابية بشـكل عـام ، وموضوعية ، ووصفية.

ولذا وجب على المعلم أن يفسـح المجال لاسـتقبال التغذية الراجعة من

الطلاب من جهة، وأن يراقب انفعالاتهم من جهة أخرى لأنها مؤشرات على فهمهم أو على عدم فهمهم لما يقوله.

كما يجب أن يدربهم على الاستماع والإصغاء وعلى كيفية تقديم المداخلات المبنية على الاقتباس من أقوال المتحدث.

✓ **التغلب على معيقات الاتصال:**

تذكر أن عملية الاتصال تتضمن إرسال معلومات ذات معنى من شخص إلى شخص آخر أو إلى مجموعة أشخاص، وأن عملية الاتصال تكون ناجحة فقط عندما يفهم المتلقي معنى المعلومات التي يعتزم المرسل إرسالها. لكن هناك معيقات أو عقبات تعيق عملية الاتصال الفعال. ينبغي أن يكون المتحدث على بينة منها حتى يتمكن من صياغة رسالة واضحة تجعل الفئة المستهدفة أكثر عرضة لتلقي الرسالة وتفهمها. ومنها استخدام اللغة المناسبة، إن اختيارك للكلمات يؤثر بشكل كبير على نوعية عملية الاتصال. لا تستخدم اللغة التي يمكن أن تُحمَل على أكثر من معنى. إن ذلك يمكن أن يؤدي إلى سوء الفهم. إن على المعلم أن يختار الكلمات المألوفة الواضحة التي لا لبس فيها. وأن يقدم أمثلة ملموسة إذا كان ذلك ممكنا. انتبه إلى طلابك المستمعين، راقب ردود أفعالهم للتأكد من أنهم فهموا اللغة التي تستخدمها.

✓ **التواصل الأخلاقي:**

يعني التواصل الأخلاقي الالتزام بالآداب وبالسلوك المقبول الذي يتصف بالنزاهة والأمانة والعدالة في اتخاذ القرارات. وينطوي أيضا على

الالتزامات الأخلاقية بمعاملة الآخرين كما تريد أن يعاملوك. وكثيرا ما تتداخل التصرفات الأخلاقية والقانونية، رغم أنهما مختلفتان، ولكن توجد صفات مشتركة بينهما من ذلك : أن تكون التصرفات أمينة واضحة قانونية موثوقة عادلة موضوعية واقعية.

✓ ولذلك وجب على المعلم أن يكون أمينا في أداء رسالته التعليمية التربوية، وأن يكون نزيها وعادلا في تعامله مع الطلاب، وفي إعطاءه الدرجات لهم وتقدير أعمالهم. وأن يعاملهم معاملة أبنائه، وأن يتعاطف معهم، ويرأف بهم ويرحمهم. وأن يفي بوعوده، ويصدق في تعامله معهم؛ فإنهم يتعلمون من سلوكه وأخلاقه أكثر مما يتعلمون من أقواله.

وعلى المعلم أن يدرك أهمية العمل الذي يقوم به وخطورته. فهو يسهم في بناء شخصيات المستقبل التي ستتحكم في مقدرات الأمة. إنه يقوم بمهمة الأنبياء وهي أعظم مهمة اجتماعية. فهذا سيد الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد عليه الصلاة والسلام يقول:« إنما بعثت معلما »

القدرة على فهم التعليمات الشفوية

تعد القدرة على فهم واستيعاب التعليمات الشفهية شرطا ضروريا لنجاح عملية الاتصال في العملية التعليمية التعلمية، وفي الحياة الاجتماعية وفي معظم أماكن العمل في جميع الصناعات.

هناك أشخاص يعانون من الإعاقة المعرفية مثل إعاقة في التعلم محددة ناتجة عن عدم إتقان مهارة الاستماع ، غالبا ما يواجهون بعض الصعوبة في فهم اللغة الشفوية بشكل عام ونتيجة لذلك ، عادة لا يمتلكون مهارات

قويـة في التواصل اللفظي. وبالتالي فإنهـم يحتاجون إلى دعم إضافي، والنظر في إيجاد وسـائل بديلة للتعليم، على سـبيل المثال استخدام طرق تعلم أكثر فعالية من خلال «المشـاهدة والتطبيق» أي باستخدام نهج التعلم بالممارسة والعمل، وكذلك استخدام استراتيجيات التعلم النشط.

ولكـن هناك أشـخاص كثيرون لا يعانون من أي إعاقـة معرفية أو عقلية، ولكنهـم لـم يتعلمـوا مهارة الاسـتماع بطريقة سـليمة. ولذلـك وجب على المعلـم أن يراعـي بعض الأمور التي ينبغي أخذها بعيـن الاعتبار عند تعليم مهارة الاستماع ومنها:

- يجب المحافظة على وجود تواصل بصري بين المتحدث والسامع.
- لا يجوز تعليم مهارة الاستماع في بيئة صاخبة ،
- إن وجود أصوات أخرى حتى لو لم تكن صاخبة قد يؤدي إلى تشتيت الذهن وبخاصة بالنسبة لأولئك الذين يعانون من ضعف الإدراك.
- إبقاء أي تعليمات شفهية موجزة جدا ومباشرة، و بلغة بسيطة.
- اسـتخدم أسـاليب بديلة مثل العرض العملـي والتمثيل ولعب الأدوار واستخدام قوائم افعل ولا تفعل .
- يجـب أن يكـون الصـوت واضحا ومسـموعا بدرجة مقبولـة ومريحا للجميع؛ فلا هو منخفض يصعب سـماعه مـن الصفوف الخلفية، ولا هو شديد ومزعج يشبه أنكر الأصوات.
- اطلب من بعض الطلاب أن يعيدوا ما تلوته أو قرأته أو شرحته؛ لتتأكد أن الرسـالة وصلت لجميـع طلاب الصف؛ فكثير هـي الحالات التي

يقول المستمعون فيها فهمنا وهم لا يفهمون.

مهارات الاستماع الفرعية:

تتكون مهارة الاستماع من عدة مهارات فرعية. ومن المعروف أن الطلاب في أثناء الحصة يستمعون بطرق مختلفة حسب السبب الذي يدعوهم للاستماع. وينبغي أن يكون المعلم واعياً للأسباب التي تدعو الطلاب للاستماع إليه، أو إلى غيره من المتحدثين. ويحتاج هذا الوعي إلى معرفة المعلم للمحتوى العلمي للكلام. فقد يكون الموضوع تعليمات يلقيها المعلم للالتزام بها، وقد يكون آيات من القرآن الكريم، وقد يكون حديثاً للنبي صلى الله عليه وآله وصحبه وسلم، وقد يكون قصة أو قطعة أدبية، أو قصيدة شعرية، وقد يكون تمثيلية وقد يكون عرض من أحد الطلاب. إن اختلاف أذواق الطلاب واختلاف خلفياتهم الثقافية والاجتماعية والاقتصادية قد يجعلهم يرغبون في الاستماع إلى بعض الموضوعات ولا يرغبون في الاستماع إلى بعضها الآخر. وهكذا ينتج عن ذلك تنوع في الاستماع. وفيما يلي بعض أنواعه:

الاستماع للتفاصيل:

يرغب الطلاب في فهم واستيعاب كل شيء يسمعونه، وهناك فرق بين السماع والاستماع. فإذا كان الموضوع تعليمات الاختبار أو تعليمات الانضباط فإن الطلاب يرغبون في فهم التفاصيل.

الاستماع الإجمالي:

يرغب الطلاب في بعض الحالات لمعرفة الفكرة العامة فقط ولا يهتمون كثيراً بالتفاصيل. مثال ذلك الاستماع إلى قصة أو حكاية للمرة الأولى فإنهم

لا يهتمون بالتفاصيل وما يهمهم هو معرفة الفكرة العامة.

الاستماع الانتقائي:

في بعض الحالات يهتم الطلاب بفهم بعض الكلمات أو المصطلحات ومثال ذلك عندما يستمعون إلى عرض يقدمه أحد زملائهم في موضوع ما.

-الاستماع للمشاعر والأحاسيس:

في بعض الحالات يرغب الطلاب في التعرف على أحاسيس ومشاعر المتحدث ومثال ذلك عندما يستمعون إلى تمثيلية.

الاستماع إلى المعنى:

وفي بعض الحالات فإن الطلاب يحتاجون إلى فهم المعنى المقصود من الكلام ومثال ذلك الاستماع إلى القرآن الكريم أو الحديث الشريف.

الاستماع إلى النغم:

وفي بعض الحالات يهتم المستمع بالنغم وما يثيره في نفسه من مواجيد تختلف باختلاف الأشخاص واهتماماتهم ورغباتهم وميولهم وخبراتهم وشهواتهم. ويغيب عنه المعنى المقصود من الكلام. ومثال ذلك الاستماع إلى الأناشيد والشعر المصحوب بالموسيقى والأنغام.

هذا وقد يكون هناك أنواع أخرى من الاستماع والله أعلم.

نموذج مقترح لتدريس الاستماع:

الاستماع هو مهارة تلقي واستقبال، فالمستمع عبارة عن متلق سلبي، فهي مهارة سلبية إن صح التعبير. وفيما يلي نموذج مقترح لتدريس مهارات الاستماع ويتكون من ثلاث فقرات رئيسية هي:

١- فترة ما قبل الاستماع

المطلوب من المعلـم في هذه الفترة أن يضع واجبات للطلاب تهدف إلى تركيـز انتباههم على المحتوى المعرفي لما سيسـتمعون إليه وتسـاعدهم في التهيؤ والاستعداد للاستماع. وينبغي أن تركز الواجبات على السياق اللغوي الذي يقع فيه المحتوى المعرفي وعلى اللغة العربية من حيث اللفظ والتركيب ومراعاة القواعد النحوية والصرفية وعلى المعاني المقصودة بالكلام..

ومن أمثلة الواجبات التي يمكن إعطاءها للطلاب:

- مناقشة للموضوع باستخدام محفزات مثل الصور أوغيرها.
- التركيز على الكلمات المفتاحية، وتوقع ما يمكن أن يكون عليه العرض.
- تفعيل المعلومات السابقة في اللغة العربية لدى الطلاب وإثارة اهتمامهم بالموضوع.

٢- فترة الاستماع:

المطلـوب من معلم اللغـة العربية في هذه الفترة إعطـاء واجبات للتلاميذ توضح لهم الأسـباب الداعية للاسـتماع، وتشـجعهم في الوقت نفسـه على تطبيـق بعض مهارات الاسـتماع الفرعية. كأن تعطي للطـلاب تمرين لملء الفراغـات في مقـال أو خط زمني معيـن أو عبارات مختلفـة، وهكذا يضطر الطلاب للاستماع بحثـًا عن المعلومات المطلوبة لملئ الفراغ.

ويمكـن إعطاء الطلاب مجموعة من الأسـئلة يطلب منهـم الإجابة عنها عندما يسـتمعون إلى تسـجيل صوتي عن أحد القادة العظماء في التاريخ مثل صلاح الدين الأيوبي أو خالد بن الوليد، أو محمد الفاتح، أو هارون الرشيد.

ويمكن إعادة الاستماع ثانية للشريط. إن مثل هذه التمارين تضطر الطلاب للاستماع للتفاصيل. وتضطرهم للتركيز عليها في أثناء بحثهم عن الإجابات.

واجبات ما بعد الاستماع:

بعد أن يستمع الطلاب إلى النصوص من المعلم مباشرة أو من الأشرطة السمعية أو الأقراص السمعية يجب أن يكلفوا بواجبات ليستخدموا المعلومات التي استمعوا إليها، سواء كانت هذه المعلومات لغوية أو غير لغوية؛ فإن استعمالها لا يمكن أن يتم إلا من خلال اللغة.

ومن الواضح أن التركيز بعد الاستماع سينتقل إلى التحدث أو الكتابة أو كليهما معاً. إذن ينبغي على المعلم أن يخطط نشاطات يستخدم فيها التلاميذ المصطلحات والمفردات الجديدة التي استمعوا إليها في التعبير عن أفكارهم وفي سياقات خاصة بهم. وتتضمن النشاطات أيضاً قيام الطلاب بتطبيق ما استمعوا إليه في مواقف واقعية من حياتهم اليومية. إن من شأن هذه النشاطات أن تساعد الطلاب على توظيف اللغة في الحياة الواقعية، وتساعدهم على اكتساب مهارة استعمال اللغة في تسيير أمور الحياة للفرد والمجتمع.

إن الذي ينظر بعين الخبير لما يجري في المجتمع العربي من استخدام اللغة الأجنبية في التواصل بين الشركات والمؤسسات الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية، يرى أن لغتنا العربية أصبحت اللغة الثانية في مجتمعاتنا وأصبحت تعيش في عزلة عن الحياة الواقعية للمجتمع، وهذا الأمر يدمي قلوب المخلصين الغيورين على لغتهم ودينهم وثقافتهم وأمتهم. ومما زاد الوضع سوءاً، الاتجاه الذي فرض من الخارج وأصبح ينتشر بسرعة في المؤسسات

التعليمية وهو استعمال اللغة الأجنبية في تدريس المواد الدراسية الأخرى مثل العلوم والرياضيات وغيرها.

إرشادات للمعلم في تدريس مهارة الاستماع:

فيما يلي بعض الإرشادات التي تساعد المعلم في تدريس مهارة الاستماع:

- حدد قبل الدخول إلى غرفة الدرس المهارات الفرعية للاستماع التي ينبغي تحقيقها في الدرس، وحضر الواجبات التي ستعطى للطلاب قبل الاستماع، وفي أثنائه وبعده.
- تأكد من أن جميع الطلاب يعرفون ما هو مطلوب منهم في أثناء الاستماع.
- شجع الطلاب على إعادة استخدام اللغة بعد الاستماع.
- استخدم مجموعات ثنائية من الطلاب بحيث يكون أحد الطلاب متحدثاً والآخر مستمعاً، إن هذا النشاط ينمي مهارات التحدث ومهارات الاستماع في آن واحد، وينصح بتكراره في مستويات مختلفة.
- شجع الطلاب على التفكُّر والتأمل في الكيفية التي استمعوا بها إلى الموضوع، والكيفية التي يمكن أن يحسنوا بها مهارات الاستماع.
- داوم على استخدام النموذج الثلاثي (قبل الاستماع وأثنائه وبعده) في تدريسك فإنه مفيد.
- نظم جلسات عصف ذهني للطلاب للتعرف على كيفية تحسين مهارة استماع الطلاب لبعضهم بعضاً.

تعليم مهارة التحدث (التعبير الشفوي)

يمارس الطلاب التحدث مع زملائهم داخل الصف وخارجه عادة بطرق عفوية غير مخطط لها. ولكن عملية تدريس التحدث أو ما يمكن أن يسمى التعبير الشفوي هي عملية منظمة ومخطط لها مسبقاً. فهناك نشاطات متنوعة للتعبير الشفوي ينبغي أن يعدها معلم اللغة العربية مسبقاً.

ويمكن تقسيم النشاطات اللغوية في تدريس التحدث إلى نوعين :

نشاطات تهدف إلى تنمية تبادل الأفكار بين الطلاب المتحدثين والطلاقة في الحديث، ونشاطات أخرى تهدف إلى تحقيق الدقة في العبارة وسلامة اللغة وعادة ما يتم التركيز فيها على قواعد اللغة.

وينبغي أن يعرف معلم اللغة العربية نوع النشاط اللغوي الصفي، ويعرف ما هي الأمور التي سيركز انتباهه عليها، ومتى يتدخل لتصحيح الخطأ، ومتى لا يتدخل ويغض الطرف عن الخطأ مؤقتاً.

فإذا كان الطلاب يقومون بنشاط في التعبير الشفوي فإن اهتمام المعلم ينبغي أن يتركز على مدى نجاح المتحدث في توصيل المعنى للآخرين، وإذا وقع المتحدث في أخطاء نحوية أو صرفية فلا ينبغي التدخل لأن التدخل يقطع عملية الاتصال ويشوش على المتحدث، ويستطيع المعلم أن يسجل الأخطاء النحوية واللغوية في مذكرته ويصححها للمتحدث أو لطلاب الصف في وقت آخر.

وإذا كان الطلاب يقومون بنشاط في قواعد اللغة العربية، فإن اهتمام المعلم ينبغي أن ينصب على الدقة اللغوية وعلى الالتزام بقواعد النحو

والصرف والتراكيب اللغوية، فإذا حدث خطأ فيها فعلية أن يتدخل لتصحيح الخطأ، ولا ينبغي التأجيل.

وإذا كان الحديث الذي يدور بين طالبين أو أكثر في غرفة الصف تفاعلياً، وغالباً ما يكون كذلك، فإن الاهتمام هنا ينصب على عملية التواصل والتفاهم بين الأشخاص. بمعنى أن الأشخاص يحتاجون لفهم ما يقوله الآخر، كما أنهم محتاجون لاستخدام الكلمات السليمة للرد عليه والاستجابة له فمعلم اللغة العربية، في هذه الحالة، عليه الاهتمام بمحتوى العبارة، واختيار الكلمة السليمة، وملاحظة أن طرفي الاتصال فهموا الرسائل المتبادلة بينهم.

إن النشاطات اللغوية التي تهدف إلى تعليم التعبير الشفوي ينبغي أن لا تكتفي بترديد العبارات الموجودة في الكتاب المدرسي، إننا لا نريد من الطلاب أن يعيدوا ما هو موجود بالفعل، إننا نريد منهم أن يستخدموا مخزونهم اللغوي وأن ينتجوا اللغة ويعبروا بعباراتهم الشخصية عن خبراتهم الشخصية.

تصور أنك تلميذ وطلب منك معلمك أن تتكلم إلى زميلك لمدة دقيقتين عن أي موضوع يخطر ببالك. ماذا ستقول؟ وما الموضوع الذي ستتحدث عنه؟ وما هو الهدف من هذا النشاط؟ إن هذا النوع من الأنشطة الحرة قد يكون صعباً ومحرجاً في المرحلة الابتدائية وأوائل المرحلة المتوسطة. ولكنه مناسب اعتباراً من الصف الثامن وحتى الصف الثاني عشر. فقد يكون من الأنسب في الصف السابع أن تحدد الموضوع الذي سيتم التحدث عنه. أما في الصفوف الأعلى فالأفضل عدم التحديد.

شخصنة النشاط:

مما لا شك فيه أن من أهم الأهداف التربوية أن تنمي الثقة بالنفس عند الطلاب وتنمي احترامهم لأنفسهم. وإن النشاطات اللغوية التي تعطى للطلاب لاكتسابهم مهارات التعبير الشفوي تهدف أيضاً إلى تحقيق الهدفين السابقين، ولكن المعلم قد يصطدم بوجود طلاب لا يرغبون التحدث ولا يرغبون المشاركة في النشاطات التفاعلية الشفوية. فما العمل؟ يشير الخبراء إلى أن السبب في إحجام الطلاب عن المشاركة يكمن غالباً في شعورهم بأن الموضوع غير مرتبط بميولهم ورغباتهم. ولحل هذه العقدة ينبغي طرح أسئلة على هذه الفئة من الطلاب عن أحاسيسهم ومشاعرهم تجاه الموضوع، والاستفسار عن رغباتهم، والطلب منهم تحديد الموضوعات التي يرغبون في التحدث عنها، ونطلب منهم إبداء آرائهم وأفكارهم حيالها. وبصفة عامة فإنهم يرغبون في التحدث عن المواضيع التي يعرفونها ولا نعرفها نحن، أو على الأقل يظنون أنهم يعرفون ما لا نعرفه.

المجموعات الثنائية والمجموعات الأخرى:

قد يكون من المناسب في بداية المرحلة االابتدائية أن يقسم الطلاب إلى مجموعات ثنائية لأن الطلاب في هذه المرحلة العمرية بحاجة إلى منحهم أكبر فرصة للتحدث واستعمال اللغة الشفوية. فعندما تكون المجموعة مكونة من شخصين فقط؛ فإن الوقت المتاح للطالب لممارسة التحدث يكون أكثر ما يمكن ولا يستمع إلا إلى شخص واحد وهو شريكه فقط. أما عندما تكون المجموعة مكونة من عدة أشخاص (٣ فما فوق) فإنه سيستمع

إلى كل فرد من أفراد المجموعة وإن فرصته للتحدث ستقل كثيراً.

أمـا في الصفوف العليا من هـذه المرحلة والمراحل الأعلى فإن العمل في مجموعـات صغيرة مكونة من ثلاثة أشـخاص فأكثر لا بـأس به، وقد يكون أفضل من المجموعات الثنائية.

الطلاقة والدقة:

لكـي يكون الطالب متواصلاً فعـالاً، أو ناجحـاً متفوقـاً في عملية الاتصال والتواصل والتفاهـم، لابد أن يتحقق فيه شـرطان هما: الطلاقة والدقة. وكما أسـلفنا، إذا كانت الدقة هي الغرض من النشـاط، فـإن على المعلم تصحيح الخطـأ فوراً، وقـد يكون الخطأ في النحـو أو الصـرف أو في اللفظ، وفي هذه الحالـة يغضُّ المعلمُ الطرفَ عن محتوى الرسـالة ووضـوح المعنى وتبادل الأفكار. أما إذا كان الغرض من النشاط هو تنمية الطلاقة اللغوية؛ فإننا نَغضُ الطرفَ عن الأخطاء النحوية والصرفية، ونسـجل ملاحظة بهذه الأخطاء يتم مناقشتها مع طلاب الصف فيما بعد.

المساعدة الذاتية:

تتأثـر مهارة التحدث بشـخصية الطالـب أكثر من أي مهـارة من مهارات اللغـة الأخرى. فالطالب الخجول يجدهـا صعبة أكثر من غيره من الطلاب. ويسـتطيع معلم اللغـة العربية تقديم العـون والمسـاعدة للطالب من خلال إتاحة الفرصة له للتأمل الذاتي وتحديد نوع المساعدة التي يرغب فيها لتطوير مهارته في التحدث.

وحيث أن المراهقين يمرون في مرحلة من التطور الشـامل، فإنهم يسعون

إلى تطوير وعيهم وإدراكهم بأساليب التعلم، ويحاولون التعرف على الكيفية التـي يتعلمـون بها. ومـن واجبات المعلم أن يسـاعدهم في تعميـق إدراكهم للأسـاليب والاسـتراتيجيات التي يتعلمـون بها، وذلك من خـلال تكليفهم فرديـًا بالتأمل بعد كل نشـاط شـفوي في كيفيـة أدائهم، والطلـب منهم لكي يحددوا الأسـلوب الذي استخدموه في النشاط والنقاط الهامة في النشاط. إن هذا الأمر يعطي كل طالب الفرصة على حده، لكي يتعرف إلى اسـتراتيجيته في التحدث، ويتعرف على نقاط القوة ونقاط الضعف لديه.

وفيمـا يلي عـدد من الإرشـادات التـي ينصـح أن يسـتخدمها المعلم في النشاطات الصفية المتعلقة بمهارة التحدث:

- غير أفراد مجموعات العمل الثنائية أو غيرها من المجموعات باستمرار في نشاطات التحدث، لأن ذلك أدعى أن يجد الطلاب ما يتحدثون عنه.
- أقم جلسات عصف ذهني قبل نشاطات التحدث.
- شـجع الطـلاب على اسـتخدام التعابيـر المفتاحية وجوامـع الكلم في نشاطاتهم الشفوية.
- غير وسـائل التقويم التي تسـتخدمها للنشاطات الشـفهية حسب بؤرة التركيز في النشاط هل هي الدقة أم الطلاقة.
- أعط الفرصة للطلاب للتحدث عما يعرفونه من الحياة الواقعية.
- كن واضحـًا وصريحـًا في التقيد بالتحدث باللغة العربية الفصحى سواء بالنسبة لك أو بالنسبة للطلاب.
- اجعل موضوعات التحدث شخصية بقدر الإمكان، بمعنى أن يتحدث

الطالب عن خبراته الشخصية وعن اهتماماته وميوله ورغباته، وكذلك أنت إذا أردت المشاركة في النشاط فافعل الشيء نفسه.

- بعض الطلاب سيبدون ثقة بالنفس أكثر من غيرهم. اعط فرصة أكبر للطلاب الخجولين، والمتهيبين.
- لا تقاطع الطلاب في أثناء التحدث ولا تتدخل إلا للضرورة. استمع إليهم وهم يتحدثون في المجموعات وتجول بينهم دون إزعاج.

تدريس مهارة القراءة

مهارة القراءة من أهم المهارات اللغوية وهي وسيلة للتعلم ليس في اللغة فحسب بل في جميع المواد الدراسية الأخرى. وإذا تأملت الطلاب وهم يقرأون ستجد أنهم يقرأون بطرق مختلفة. وعندما يعطي المعلم للطلاب واجباً في القراءة فإنه يهدف إلى تنمية مهارة معينة من المهارات الفرعية للقراءة.

فهناك القراءة السريعة التي تهدف إلى التعرف على التفصيلات والتعرف على الكلمات المفتاحية في المقال. وهناك القراءة التي تهدف إلى الفهم والاستيعاب وتسمى القراءة التفاعلية.

نموذج مقترح لتدريس القراءة:

القراءة عبارة عن مهارة استقبالية مثل مهارة الاستماع، ويطبق النموذج الثلاثي وهو ما قبل القراءة، وأثناء القراءة، وما بعد القراءة.

واجبات ما قبل القراءة:

يطلب من معلم اللغة العربية أن يعطي الطلاب واجبات قبل القراءة



تهـدف إلى تهيئة الطـلاب وإعدادهم للقراءة من خـلال الطلب منهم التركيز علـى المحتوى المعـرفي للقراءة وعلى السـياق الـذي تقع فيـه وعلى اللغة المسـتخدمة. ومـن الأنشـطة التقليديـة التي تعطي عادة ما يسـمى النشـاط التسـخيني أو الإحمائي حيث يتم في هذا النشـاط إعطاء الطلاب فكرة عامة عـن موضـوع القـراءة، ويطلب منهـم التركيز علـى الكلمـات المفتاحية في الموضـوع وهـي المصطلحات الرئيسـية، ويطلب منهم طـرح توقعات لما سيكون عليه موضوع القراءة من خلال العنوان أو من خلال النظر إلى بعض الصـور الفوتوغرافية أو المناظر. وتهدف نشـاطات ما قبل القراءة إلى تفعيل المخـزون المعرفي المتعلـق بالموضوع وتفعيل لغة الطالـب وإثارة اهتمامه بموضوع القراءة.

الواجبات أثناء القراءة:

إن إعطاء واجبات للطلاب أثناء القراءة يهدف إلى مساعدتهم على تحديد الغرض من القراءة وإلى تنمية بعض المهارات الفرعية للقراءة. وتعطي هذه الواجبـات عـادة قبل الشـروع في القـراءة لتسـاعدهـم في التركيز علـى الغاية الأساسـية للقراءة. وهي واجبات متنوعة ومن أمثلتها: أن يطلب من التلاميذ تحديـد العبـارات الصائبة والعبـارات الخاطئة، أو يعطوا عدداً من الأسـئلة للإجابـة عنهـا، أو يطلب منهم وضـع المعلومات على شـكل خارطة ذهنية أو مخطـط هيكلي للموضوع أو ملئ الفـراغ، أو المزاوجة بين المفردات أو العبارات أو غير ذلك.

الواجبات بعد القراءة:

من الضروري أن يعطي الطلاب واجبات بعد الانتهاء من قراءة الموضوع. والهدف من هذه الواجبات هو أن يستعمل الطالب المعلومات التي حصل عليها ويستعمل اللغة التي تعرض لها في سياقات جديدة. وتستخدم هذه الواجبات عادة التحدث والكتابة. وتركز النشاطات البَعدية على استخدام العبارات المفتاحية من القراءة في التحدث أو الكتابة في سياقات ومواقف من الحياة الواقعية المرتبطة بالطالب.

المساعدة الذاتية:

يستطيع المعلم أن يساعد الطلاب في ترقية إدراكهم لأسلوبهم الخاص في التعلم، ومعرفة الكيفية التي يتعلمون بها. وبخاصة أن المراهقين في هذه المرحلة من العمر ينهمكون في عمليات التطوير والتعرف لما يحدث لهم من تغيرات جسمية وعقلية.

ومن الممكن مساعدتهم من خلال طرح أسئلة ليصفوا لنا كيف قاموا بعملية القراءة. ومن هذه الأسئلة:

- هل وضعت خط تحت كل الكلمات والعبارات؟
- هل دونت ملاحظات عما قرأته؟
- هل قسمتم الواجب بينكم، إذا كانت المجموعات ثنائية؟
- عما كنت تبحث وأنت تقرأ؟
- هل حاولت فهم كل شيء في المقالة؟

وفيما يلي بعض الاقتراحات الصفية التي يمكن أن يقوم بها المعلم:

- حدد مهارات القراءة الفرعية عند التخطيط للتدريس ووضحها للطلاب قبل القراءة و بعدها وفي أثناء القراءة.
- استثمر النشاطات القبلية لإثارة دافعية الطلاب للقراءة.
- عندما يكمل الطلاب واجبات القراءة: اعطهم الفرص لعرض إنجازاتهم أمام الصف.
- عندما تكلف الطلاب بالقراءة بصوت عالٍ تأكد من أن هناك هدفاً واضحاً لهذه القراءة، كان تكون معلومات جديدة، أو عبارات مفتاحية، ... الخ.
- اجعل مراجعة استراتيجيات القراءة مع طلابك عادة تقوم بها كلما لزم الأمر خلال العام الدراسي.
- قم بتنفيذ النشاطات التي ستعطيها للطلاب وقس الزمن الذي استغرقته في تنفيذها واعط الطلاب ثلاثة أضعافه.

تعليم مهارة الكتابة

يهدف تعليم الكتابة في هذه المرحلة إلى تحديد الطرق التي تدعم تطوير الكتابة لدى الطلاب وتساعدهم في بناء الثقة بأنفسهم بالنسبة للكتابة ومما يجدر ملاحظته أن المراهقين مترددون بالنسبة لموضوع الكتابة فهم لا يرغبون بممارستها في الصف أو في المنزل أيضاً. ومن الواجبات المطلوبة من معلم اللغة العربية أن يعقد مع طلابه جلسات عصف ذهني للتعرف على أسباب إحجامهم عن الكتابة.

ومن الأسباب المعروفة أن المراهقين قليلو الصبر وكثيرو التنقل ويرغبون

في عمل الأشـياء بسرعة. وإن الواجبات التحريرية تحتاج إلى الصبر والثبات وتسـتغرق وقتاً طويلاً بالنسبة لغيرها من الواجبات، كما أنها تحتاج إلى بذل كثيـر من الجهـد. فالكتابة تحتاج إلى تخطيـط وتنظيم أكثر ممـا تحتاج إليه مهارات التحدث أو الاسـتماع. هذا بالإضافة أننا عندما نكتب إنما نكشـف عمـا بداخلنا من أفـكار، ويعرضنا هذا الأمر للنقد من قبـل الآخرين، ولمن يتربصون بنا الدوائر لتصيد الأخطاء.

تحديد الهدف وتحديد الفئة المستهدفة:

عندمـا نكتـب فإننا نكتب لفئة معينة وواضحة ونهـدف إلى تحقيق غرض محـدد أيضـاً. وهذا ما يجعل الكتابة مختلفة حسـب الغرض منها وحسـب الفئـة المسـتهدفة. فـإذا أردت أن تكتـب رسـالة إلى مدير شـركة تطلب منه عمـلاً، أو تتقدم بطلب توظيف إلى دائرة حكومية، فإن الرسـالة هنا سـتتخذ شـكلاً رسمياً وستستعمل فيها لغة تخاطب رسـمية أيضـاً. أما إذا أردت أن تكتب رسالة إلى صديق عزيز تدعوه إلى زيارتك، فإن الرسالة في هذه الحالة ليسـت رسالة رسمية ولغة التخاطب فيها سـتكون لغة ودية وليست رسمية، وإن تنظيم الرسالة وشكلها وفقراتها تختلف في الحالتين. ولذلك على

معلـم اللغة العربية أن يراعي عدداً من النقـاط عند تدريس الكتابة لطلابه منها:

- تحديـد الجهة المسـتهدفة والتعـرف على خصائصهـا، هل المخاطب بالكتابـة صديـق، أم رجل سـلطة، أم رجل أعمال، هل هـو بالغ عاقل كبير أم هو طفل صغير أو طالب مدرسة، هل هو أجنبي أم قريب.

إن معرفتك للمستهدف بالكتابة لها تأثير على أسلوب الكتابة ولغتها وترتيبها وإخراجها.

- نوع الكتابة، ما نوع الكتابة؟ هل تكتب قصة، أم رسالة إلى صديقك أم تكتب تقريراً عن عمل ما، هل تكتب رسالة الكترونية؟ أم هل هي مطالبة بحقوق لك؟

إن لنوع الكتابة تأثيراً كبيراً على أسلوب الكتابة ولغة التخاطب، واختيار المفردات.

الأسلوب واللغة:

هل ستستخدم لغة رسمية أم لغة ودية في الكتابة، أم أسلوباً قصصياً.

الإخراج والتحرير:

إن لكل نوع من الكتابة شكلاً معتمداً في الإخراج والتحرير ومتعارف عليه وينبغي التقيد به.

حجم الكتابة أو طولها:

هناك رسائل قصيرة على شكل برقيات قد تتكون من كلمة أو كلمات معدودة، وقد تكون طويلة تصل إلى عدة صفحات وقد تكون رواية أو قصة بحجم كتاب.

ينبغي مناقشة هذه النقاط مع الطلاب قبل الشروع في واجبات الكتابة. وينبغي تزويد الطلاب حسب مستواهم بنماذج من الرسائل أو أنواع الكتابة الرسمية وغير الرسمية، وإعطاءهم أمثلة عليها. فإن ذلك يساعدهم في تنظيم الكتابة وتحريرها وإخراجها.

نموذج مقترح لتدريس الكتابة:

سوف نستخدم النموذج الثلاثي التي استخدمناه في تدريس القراءة والتحدث والاستماع وهو:

١- ما قبل الكتابة:

ينبغي عقد جلسات عصف ذهني للموضوع الذي سيكلف الطلاب بالكتابة فيه إن هذه الجلسات تساعد الطلاب على إبداء آرائهم وتساعدهم على تبادل الأفكار. ويمكن أن يقوم المعلم بتسجيل العبارات المفتاحية والمصطلحات الهامة على اللوح أمام التلاميذ. ومن ثم يعطي الطلاب قراءة محددة ويطلب منهم أن يكتبوا على نمط مشابه لما قرءوه.

٢- أثناء الكتابة:

يستطيع المعلم أن يقدم عوناً للطلاب بأن يقسم الموضوع إلى عدة أجزاء لتسهل السيطرة عليه. وفي هذه الأثناء يأخذ الطلاب ملاحظات من القراءات التي تمت، ويقوموا بإنجاز المسودة الأولى فردياً أو في مجموعات ثنائية، والتجول فيما بينها والإجابة على الاستفسارات، ثم يتبادل الطلاب كتاباتهم ويقومون بتفحصها وتحديد المشكلات وتزويد زملائهم بالتغذية الراجعة والتعليقات وتقديم اقتراحات التحسين. ثم يقوم الطلاب بإخراج النسخة النهائية.

٣- ما بعد الكتابة:

تعرض أعمال الطلاب في غرفة الصف أو على لوحات الإعلانات ويطلب منهم تقديم أعمالهم والتحدث عنها أمام زملائهم، ويمكن أن يتم تبادل

الأعمال بين الطلاب، ويتم مناقشتها في ضوء الواجب القرائي والواجب الكتابي الذي كلفوا به.

ماذا نكتب؟ وكيف؟

يتذمر الطلاب في هذه المرحلة بأنهم لا يعرفون ماذا يكتبون وهذه الشكوى عامة في أوساط المراهقين. ولذا كان من واجبات المعلم أن يعقد جلسة أو جلسات عصف ذهني حول الموضوعات والأفكار التي من الممكن الكتابة عنها إن من شأن هذه الجلسات أن تعطي الطلاب بدائل متعددة من الأفكار والمواضيع التي يمكن أن يختار منها الطالب الموضوع الذي يكتب فيه.

ويحتاج الطلاب أيضاً إلى رؤية نموذج للكتابة الجيدة، إضافة إلى معرفة موضوع الكتابة كما يحتاجون إلى معرفة كيفية تنظيم الكتابة من حيث تسلسل الأفكار وتنظيم عرضها. إنهم بحاجة لمعرفة أمثلة عملية لاستخدام اللغة العربية الفصحى.

وللمساعدة في توفير هذه الاحتياجات فإن على معلم اللغة العربية أن يعطي الطلاب واجباً في القراءة قبل إعطائهم واجب الكتابة. فإن واجب القراءة يعطيهم مثالاً عملياً لاستخدام اللغة في التعبير والتواصل ونقل الأفكار وتنظيمها. فواجب القراءة يعد ممهداً لواجب الكتابة. وينبغي أن يقدم الكتاب المقرر أمثلة نموذجية للكتابة الناجحة.

ومن الجدير بالذكر هنا أن يعرف معلم اللغة العربية أن واجبات الكتابة في هذه المرحلة تختلف عن واجبات الكتابة في المرحلة الابتدائية، ففي المرحلة الابتدائية كانت واجبات الكتابة موجهة ومسيطر عليها نوعاً ما

من المعلم. أما في المرحلة المتوسطة وما بعدها، فإن دور المعلم هو تقديم التسهيلات والإرشادات والنماذج العملية للطلاب فحسب، ثم يتركهم ليأخذوا حريتهم في اختيار الموضوع وكيفية عرض الأفكار فيه واختيار المفردات والتعابير المناسبة لنقل المعنى.

شخصنة الكتابة:

مما لا شك فيه أن الدور الأساسي لمعلم اللغة العربية هو تقديم كل عون ممكن للطلاب لكي يقوموا بتنمية الثقة بالنفس واحترام الذات، كما أسلفنا عند تعليم مهارة التحدث أو التعبير الشفوي. ولكن رغم كل ذلك سنجد أن هناك أشخاصاً لا يعرفون ماذا يكتبون. ويعود السبب غالباً إلى أنهم لا يشعرون بأهمية الموضوع بالنسبة لهم ويرون عدم ارتباطه باهتماماتهم ورغباتهم. ولابد في هذه الحالة من شخصنة الموضوع بقدر الإمكان، وذلك عن طريق طرح الأسئلة التي تكتشف شعورهم تجاه الموضوع، وعما يحبون ويكرهون:

وهل يرغبون بمشاركة زملائهم في الأفكار وتبادل الخبرات أم لا؟

وهل يرغبون بممارسة الكتابة في المنزل أم في غرفة الصف؟

وهل يكتبوها على الحاسوب مباشرة؟

وغير ذلك من الأسئلة، بحيث تعطي للطالب الحرية في اختيار ما يناسبه. فذلك مما يحفزهم على المشاركة والتفاعل مع الموضوعات المطروحة للكتابة.

تصحيح الكتابة:

المقصود هنا هو تصحيح الكتابة التي يقدمها الطلاب في وضعها النهائي. ويتعين على معلم اللغة العربية عدة واجبات حيال هذه الخطوة:

- ينبغي أن يكون الهدف واضحاً تماماً في ضوء الواجب الذي يكلف به الطلاب؛ فإذا كان النشاط يتعلق بما قبل الكتابة مثلاً؛ فقد يكون الهدف تنظيم الأفكار وعرضها بتسلسل منطقي. فعند تصحيح الواجب ينبغي أن يركز المعلم على الهدف المذكور.
- قد يكون الغرض من الكتابة تحقيق عدة أهداف، ينبغي أن تكون هذه الأهداف واضحة في ذهن المعلم. ومن الأفضل أن يسجلها ليلتزم بها عند تصحيح أوراق الطلاب.
- ينبغي على المعلم إخبار التلاميذ بالهدف أو الأهداف التي سيركز عليها في تصحيح الواجب، حتى لا يؤخذ التلاميذ على حين غرة.
- من الضروري أن يعلق المعلم على المحتوى العلمي وعلى لغة المقال أو الواجب فيبين الإيجابيات ويشكر الطالب عليها ويبين السلبيات ويرشده إلى تلافيها بطريقة لا تنقص من جهد الطالب ولا تجرح كرامته.
- هناك عدد من الأسئلة ينبغي أن يطرحها المعلم على نفسه عندما يريد تصحيح واجبات الكتابة مثل:
  - هل فعل الطلاب ما كان ينبغي أن يفعلوه؟
  - هل تنظيم الكتابة وإخراجها مناسب؟

- هل أفلح التلاميذ في توصيل الرسالة المقصودة من الكتابة المطلوبة؟
- هل يستعمل الطلاب لغة دقيقة ومناسبة منطقياً؟

التصحيح الذاتي والمساعدة الذاتية:

لقد ذكرنا سابقاً أن المراهقين في هذه المرحلة يرغبون في التعرف على الأساليب التي يتعلمون بها، ويسعون لمعرفة كيف يتم تعلمهم. ويستطيع معلم اللغة العربية أن يساعدهم في تنمية وعيهم على الاستراتيجيات التي يتعلمون بها وذلك من خلال الطلب منهم أن يتأملوا بعد إنهاء الكتابة في الاستراتيجية التي استخدموها، وفي النقاط الهامة التي كانت فاعلة في الكتابة.

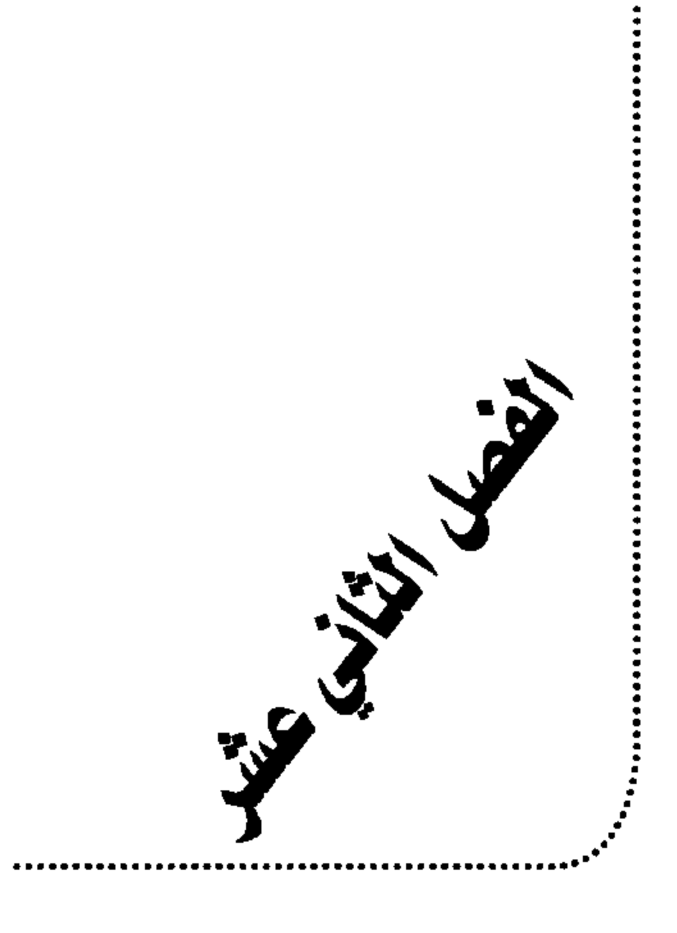
إن وعي الطالب على أسلوبه في الكتابة وعلى الكيفية التي تنظم بها الكتابة والمفردات التي استخدمها من شأنه أن يفيده في المستقبل في تطوير قدراته واستراتيجياته اللغوية.

إرشادات صفية للمعلم:

- تأكد من أن لدى الطلاب مجموعة من الأفكار قبل الطلب منهم بالشروع في الكتابة.
- لا تطلب من الطلاب كتابات طويلة أو معقدة.
- شجع الطلاب على التعاون في الكتابة في مجموعات عمل مصغرة أو ثنائية.
- قرب موضوع الكتابة بقدر الإمكان إلى مشاعر الطلاب وأحاسيسهم حتى يشعر الطلاب أن الموضوع مرتبط بهم.
- أعط الطلاب هدفاً واضحاً للكتابة وحدد لهم الفئة المستهدفة.



- زود الطلاب بتغذية راجعة فورية على كتاباتهم تتعلق بالمحتوى المعرفي واللغة. ولكن لا تضيق عليهم كثيراً في التصحيحات.
- تذكر أن الطلاب في مرحلة المراهقة قادرون على الكتابة ولكنهم بحاجة إلى أفكار.
- إن التحضير والإعداد المسبق يعطي نتائج جيدة.
- يحتاج الطلاب إلى أمثلة عملية ونماذج من الكتابة الناجحة لكي ترشدهم إلى كيفية الكتابة الجيدة.
- يحتاج الطلاب إلى الوقت الكافي كي يمارسوا الكتابة الجيدة، فلا تستعجلهم لإنهاء الواجب بسرعة..



مقترحات عامة للخطوط العريضة

لمنهاج محوري في اللغة العربية مبني على المعايير

فلسفة منهاج اللغة العربية

تقوم الفلسفة الحديثة أو الحيثيات الحديثة لتدريس اللغة العربية على عدد من الاقتراحات المسبقة التي ينبغي أن يدركها المعلمون وواضعو المناهج وأن يعملوا بها عن قناعة تربوية ومن أهمها :

١) عملية تعلم اللغة هي عملية نشطة، يطور الطلاب فيها قدراتهم من خلال استخدام ما يعرفونه من اللغة لتوسيع وتحسين لغتهم واستيعابهم في سياقات جديدة بطريقة متزايدة في التعقيد .

٢) يوجد ترابط وتداخل بين جميع المهارات اللغوية (القراءة والكتابة والتحدث والاستماع والمشاهدة والعرض (التمثيل) .

٣) بالإضافة إلى تعلم مهارات القراءة والكتابة والتحدث والاستماع والمشاهدة، والتمثيل فإن الطلاب يقرؤون ويكتبون ويستمعون ويشاهدون ويمثلون لكي يتعلموا. أي أن تعلم المهارات اللغوية ليس هو نهاية المطاف، بل إن المهارات اللغوية ينبغي أن تستخدم وسيلة لتعلم المواد الدراسية الأخرى في التعلم المنهجي وغير المنهجي.

٤) يحتاج الطلاب إلى استخدام اللغة لأغراض متعددة وفي سياقات متعددة .

٥) إن تعلم كيفية معالجة الأفكار والمعلومات ضروري لإنجاز كثير من أغراض الحياة واتخاذ قرارات محددة، كما أنه ضروري للنمو والرضى الذاتيين .

٦) إن التعرض إلى مدى واسع من النصوص ذات الجودة اللغوية العالية

ضروري لنمـو الطلاب اللغوي كما أنه ضـروري لهم من أجل التعلم المستمر مدى الحياة. ومن الضروري أن تكون النصوص في مجالات متنوعة.

٧) التعلم عملية اجتماعية ويحدث بطرق كثيرة مثل : الاشتراك في الأنشطة الصيفية، أو في مجموعات صغيرة، أو تعليم الأقران، أو التعلم المستقل (الفردي)، أو التعلم التشـاركي. بالإضافة إلى التعلم بأسـاليب أخرى مختلفـة مثـل : التعلم البصـري / الفضائي، التعلـم الحركي/ البدني، التفاعـل مـع الآخرين، التعلـم اللفظي/ اللغـوي، التعلـم المنطقي/ الرياضي، التعلم البيئي.

التعلم المبني على التوقعات

من المعروف تربويـاً أن توقعات المعلمين التعليمية للطلاب ذات أثر كبير في تحديد مستويات الأداء فإذا كانت التوقعات عالية فإن مستويات التعلم والأداء ستكون عالية وإذا كانت التوقعات منخفضة فستكون مستويات الأداء كذلك. وعلى أية حال ينبغي أن تكون التوقعات واضحة وواقعية وقابلة للتنفيذ بحيث لا تؤدي إلى الإحباط. ولا تحتقر قدرات الطلاب ولا تكون أعلى من قدراتهم العقلية ولكنها في الوقت نفسه ينبغي أن تكون متحدية لقدراتهم في مستوى يمكنهم أن يواجهوا التحدي والفوز عليه.

وتشمل التوقعات العامة لتعلم اللغة العربية المعارف، والمهارات، والاتجاهات والقيم التي يتوقع أن يكتسبها الطلاب وأن يظهروها في تعاملاتهم بكفاءة وثقة عالية، وينبغي أن تغطي أنواع اللغة الثلاثة (اللغة الشفوية واللغة المكتوبة واللغة البصرية) وجميع المهارات الرئيسة فيها.

فمن خلال دراستهم لمنهج اللغة العربية في جميع سنوات السلم التعليمي ينبغي أن يمارس الطلاب القراءة ، والكتابة ، والتعبير ، والاستماع، والمشاهدة ، والعرض والتمثيل بحيث يتقنوا هذه المهارات ، ومن ثم يستخدمونها للتعلم من أجل :

- اكتشاف الآراء والأفكار والمشاعر والخبرات .
- الإدراك والاستجابة الناقدة للنصوص الشفوية أو المكتوبة على نحو فردي.
- معالجة المعلومات وتدبر الأفكار والمعلومات.

- تحسين وتطوير التواصل الواضح واللائق .
- المشاركة في بناء المجتمع واحترامه .

إن هـذه التوقعات مترابطة وتعتمد علـى بعضها بعضـاً، ولا يمكن تحقيق أي منهـا إلا مـن خلال القـراءة والكتابة والتحدث والاسـتماع والمشـاهدة وتمثيـل الخـبرات. ولـذا ينبغـي أن تسـاعد المـواد التعليميـة لمـادة اللغة العربيـة الطلاب لدراسـة علوم اللغة ومحبتها واسـتخدامها بثقـة وكفاءة في مواقف تواصلية وتعلميه وشـخصية مختلفة. ولذا فـإن النصوص المختارة والنشـاطات المقترحة يجب أن تتضمن التوقعات المشـار إليها أعلاه، وأن تسعى إلى تحقيقها .

القـــراءة

القراءة عبارة عن عملية تتضمن تفاعلاً مستمراً بين القارئ والمؤلف من خلال نص مقروء يهدف إلى تكوين معنى من وراء هذا النص. وهذا ما يمكن أن نسميه القارئ المتفاعل. ولذا ينبغي تشجيع الطلاب لإنشاء علاقات بين ما يقرؤونه وبين معرفتهم السابقة وخبراتهم الشخصية من أجل تكوين معنى لما يقرأونه .

وثمة مهمة أخرى يمكن أن يمارسها القارئ وهي النظر إلى النص من منظور معين، ومحاكمته في ضوء ذلك المنظور. كأن ينظر إليه من منظور إسلامي ، أو منظور إقليمي، أو غير ذلك. لذا ينبغي تدريب الطلاب على قراءة النص في ضوء فلسفات أو استراتيجيات مختلفة، وينبغي تشجيعهم على تطبيق عدد من الاستراتيجيات والنظم على ما يقرؤونه مثل الفلسفة النفعية (البراغماتية)، أوالفلسفة الإسلامية، أو المنظور التاريخي ، أو المنظور الاقتصادي ، أو المنظور الاجتماعي ، أو علم المعاني، أوعلم الصرف والنحو ، أوتركيب الجمل؛ لكي يفتحوا أبوابا للمعنى متعددة ومتنوعة، ويساعدهم على السيطرة على طريقة تعلمهم والتحكم بها.

يتوقع من الطلاب عندما يقرؤون النصوص الأدبية أن :

- يوسعوا الأفكار والخبرات ويتدبروا الاحتمالات التي تقع خارج نطاق عالمهم اليومي .
- يتيقنوا من قيمهم الذاتية ويقوموها ويعدلوها.
- يطورون نوعـًا من الفهم والتسامح مع الخبرات البشرية الأخرى.

- يرفعوا من مستوى إحساسهم بأهمية اللغة (بمعنى الاعتراف بفوائد اللغة وبالدور الحاسم الذي تقوم به) .
- يطوروا ذوقهم الشخصي للقراءة .
- يشكلوا التفكير ويُكَوِّنوا المعنى نتيجة للتأمل العميق والتروي في إصدار الأحكام والنقاش والاستجابات المكتوبة والمسموعة.

ولكي ترفع من مستوى اكتشاف الأدب ودراسته ينبغي أن يختار مؤلف الكتاب المدرسي مدى واسعًا ومتنوعًا من النصوص الحقيقية والنصوص الخيالية، متضمنة عموميات مثل: القصص القصيرة، والروايات والشعر، والوصف، والمقالات المتنوعة؛ ومنثور الحكم هذا بالإضافة إلى نصوص مختارة من الكتاب الكريم والسنة النبوية الشريفة .

ومن الضروري استثمار النصوص اللغوية التي يستطيع الطلاب أن يستجيبوا لها بطريقة إبداعية، وشخصية، وتحليلية، وناقدة. وهكذا يستطيع الطلاب من خلال النشاطات اللغوية المختلفة الواردة في الكتاب المدرسي والمتضمنة التذكر والاستيعاب، والتطبيق والتحليل، والإضافات الإبداعية، وكذلك النشاطات الإضافية الواردة في دليل المعلم، أن يمارسوا فرصًا متاحة لإظهار تفسيراتهم، وتحليلاتهم، وتأملاتهم، ونظراتهم في المقطوعات الأدبية وفي العمليات ويقدروا أو يتذوقوا النواحي الأدبية والجمالية.

الكتـــابـــة

لا يقتصر مفهوم الكتابة على رسـم الحـروف والكلمات وصحة الإملاء وحسن الخط، بل ينبغي أن يؤكد المنهج على تعليم الكتابة باعتبارها :

١ – عملية .　　٢ – وسيلة تفكير .　　٣ – وسيلة تواصل .

٤ – وسيلة للتعلم وربط القراءة بالأدب.

وكذلـك ينبغي أن يؤكد المنهج على الكتابـة باعتبارها عملية، وباعتبارها وسـيلة للتفكيـر، والمعرفة والتأمـل، وكذلـك باعتبارها وسـيلة للتواصل، وكذلك باعتبارها وسيلة لربط القراءة بالأدب.

إن نشـاطات الكتابة والخبرات تظهر مبدأ الكتابة بصفتها وسـيلة للتعلم، ووسـيلة للتواصل. إن الكتابة الاسـتطلاعية (الاستكشافية) تساعد الطلاب في التفكير وفي التفسير والتركيب وصناعة المعنى من تعلمهم.

ينبغي إتاحة فرص للطلاب لممارسـة كتابة القصص والروايات والكتابة الواقعية التي تخلو من الخيال. إن أنماط الكتابة المختلفة تمكن الطلاب من تعلم مهارات التسجيل، والإخبار، والشرح والوصف والإقناع، والمناظرات الفكريـة. إن هذه الأنماط الإجرائية للكتابـة (المعاملات اليومية) تمثل نوع الكتابة التي يطلب من التلاميذ القيام بها في المواد الدراسية الأخرى، وكذلك أنماط الكتابة التي تخدمهم في نواحي الحياة العملية.

إن الكتابـات الجديـرة بالقـراءة، هـي الكتابـات التـي يُبنى فيهـا المعنى باختصـار ووضـوح، وتكون درجـة الوضوح والاختصار فيهـا ملائمة للفئة المستهدفة، وينبغي الاهتمام بالإملاء وحسن الخط ، وتنظيم الأفكار .

التحدث والاستماع

١- التحدث وسيلة للتعبير عن الأفكار والمشاعر والأحاسيس .

٢- وسيلة للتعلم . ٣- وسيلة للتعليم . ٤- وسيلة للتواصل .

والاستماع:

١-وسيلة للفهم ٢-ووسيلة للتأمل والتفكير ٣-ووسيلة للتعلم وهو وسيلة لاستيعاب المعلومات الجديدة وربطها بالمعلومات السابقة.

ومن لم يحسن الاستماع لا يحسن التعبير.

يشيع التحدث والاستماع في جميع وظائف اللغة؛ في غرفة الصف وفي غيرها. فالتعلم لا يحدث إلا بالتحدث والاستماع من كلا الطرفين المعلم والمتعلم. فالنشاطات اللغوية مبنية على المشاركة الفاعلة للطلاب سواء كانوا مستمعين أو متحدثين في مواقف تعلميه مثل : جلسات العصف الذهني، أو مجموعات النقاش، أو مجموعات العمل التشاركي، أو التمثيل، أو المناقشات الصفية بصفة عامة .

إن الطلاب الذين يدرسون اللغة العربية ويطمعون أن يستخدمونها وسيلة للتعلم والتعليم بحاجة ماسة أكثر من غيرهم لتحسين مهارات التحدث والاستماع من خلال النشاطات والبرامج التي تفسح المجال لهم للمشاركة في التحدث والاستماع في نشاطات عفوية خالية من التكلف الرسمي والروتين الممل.

وينبغي أن يتيح المنهج والكتاب المدرسي مثل هذه الفرص، بل ويزود الطلاب بموضوعات ومعلومات تشجعهم على الانخراط في عمليات الاستماع والتحدث من أجل رفع مستوى مهاراتهم في هذا المجال.

المشاهدة والتمثيل

يعج العصر الحاضر بالصور الثابتة والصور المتحركة والأفلام والمسرحيات والتمثيليات على نحو لم يحدث من قبل. فالطلاب يحصلون على كثير من المعلومات من خلال قنوات البث التلفزيوني الفضائية. وشبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) والجوالات ووسائل الاتصال الأخرى. وهذا يعني أن معظم المعلومات تردنا عن طريق حاسة البصر، وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن المعلومات التي ترد الانسان المعاصر عن طريق البصر أضعاف التي ترده عن طريق السمع .

ولكن الطلاب لا يعلمون أن هذه المعلومات التي تصل إليهم عبر القنوات الفضائية ووسائل الاتصال الأخرى تدخل إلى قلوبهم وعقولهم الباطنة شاؤا أم أبوا، ولا يعلمون أن هذه المعلومات كانت قد صممت من قبل شخص أو مجموعة أشخاص من أجل تحقيق هدف معين لذلك الشخص أو لتلك المجموعة . وحيث أن الطلاب يتعرضون لهذه المؤثرات البصرية يومياً وباستمرار من خلال قنوات تلفزيونية متعددة، فمن الضروري أن يتعلموا كيف يحللون هذه المعلومات وكيف يُقوِّمونها حتى يُفَوِّتوا على أصحاب الأغراض الخبيثة أغراضهم، وإلا سيصبحون صيداً سهلاً لأعداء الأمة ولكل من هب ودب.

وينبغي أن تزود وثيقة المنهج والكتاب المدرسي مدى واسعاً من تقنيات التعليم البصرية والسمعية من الفنون الجميلة، إلى الصور، إلى الموضوعات اليومية التي تحمل رسالة تربوية متكررة لكي تساعد الطلاب

على تكوين اســتراتيجيات لتحليل المعلومـات وتقويمها، وكذلك تزودهم المقررات بالمصطلحات المناسبة والكلمات التي تصف لهم ما يشاهدونه، وتساعدهم على نقده .

إن من أفضل الطرق التي تساعد الطلاب على فهم تأثير المثيرات البصرية على الدماغ والأعصاب أن يقـوم الطلاب بصناعة وإنتاج المثيرات البصرية الخاصـة بهـم. عندها سـوف يتعرفون علـى المثيرات البصريـة وأهميتها في توصيـل المعنـى وعلاقـة ذلك بالفئـات المسـتهدفة منهـا، ويتعرفون على عمليـات انتخـاب المؤثرات السـمعية والبصريـة ودور كل منهـا في تحقيق الهدف وتوليد الأثر المطلوب في نفسـية المشاهد وتوصيل الرسالة التي تود إرسالها إليه.

وإن المنهج والكتاب المدرسي ينبغي أن يزودا المتعلم بنشاطات ينخرط فيها بالعمل اليدوي والخبرات الفعلية من أجل تفسير دور المواد البصرية أو من أجل إنشائها. وينبغي استخدام التقنيات الحديثة المتنوعة لتنمية مهارات المشاهدة والتمثيل.

لقد أثبتت الدراسـات التي أجريت وفق نظرية الذكاء المتعدد أن التكامل بيـن أنماط اللغة الثـلاث (الشـفوية، المكتوبة، البصرية) يسـاعد في مراعاة الفـروق الفردية بين المتعلميـن فقد يكون ميول بعـض الطلاب واتجهاتهم سمعية وبعضهم بصرية وبعضهم تحريرية.

ولهـذا ينبغي أن يركز المنهج على توفير النشـاطات التي من شـأنها تنمية مهـارات التفكيـر الناقد المرتبـط بالمشـاهدة والتمثيل. هـذا بالإضافة إلى



توفير الفرص لتوليد اللغة في الأنماط الثلاث والاستجابة لها. بحيث تشمل النشاطات التي يكلف بها الطلاب أنماطاً من اللغة الشفوية المحكية والمسموعة وانماطاً من اللغة المكتوبة والمقروءة وأنماطاً من اللغة البصرية المرئية منها والمعروضة بالاستفادة من تقنيات التعليم المتوفرة.

التكامل بين أنماط اللغة

يحتاج الطلاب إلى المعلومات والمهارات والاستراتيجيات التي تساعد في تكوين اللغة وفهمها والاستجابة لها في جميع أنماط اللغة الشفوية والمكتوبة والمرئية.

فجميع أنماط اللغة مترابطة ومتشابكة ويعتمد بعضها على بعض، وإن الدعم لأي نمط من أنماط اللغة يقوي الأنماط الأخرى ويدعمها، وإن ثقة الطلاب بأنفسهم تزداد وتنمو كفاياتهم اللغوية عندما يستخدمون المهارات اللغوية جميعها في سياقات متعددة ومتنوعة؛ أي عندما يستخدمون مهارات القراءة والكتابة والاستماع والتحدث والمشاهد والتمثيل في نشاطات متنوعة وفي مواقف تعلمية وسياقات تاريخية ووصفية وعلمية.

ولذا ينبغي أن يوفر المنهج نشاطات تجعل الطلاب ينشغلون في خبرات متكاملة في القراءة والكتابة والتحدث والاستماع والمشاهدة والتمثيل. كما ينبغي أن يوضع الطلاب في موقع يستطيعون من خلاله المشاركة في نشاطات لتكوين المعرفة وإنتاجها، والقيام بعروض ذات معنى، تبرز تعلمهم، والإسهام في مشروعات تتضمن الأنماط اللغوية الثلاثة. فعلى سبيل المثال عندما يكلف الطلاب في مجموعات للبحث في مشروع لغوي؛ فإنهم سوف

يستخدمون غالباً جميع أنماط اللغة لإنجاز المشروع؛ من خلال القراءات التي سيقومون بها وكتابة التقارير حول تقدم العمل في المشروع أو مشاهدة وقائع معينة والنقاش الذي يدور بين أفراد المجموعة نفسها، وبينهم وبين من لهم علاقة بالمشروع، وكذلك من خلال تمثيلهم للمعلومات وعرضهم لنتائج العمل في المشروع .

المهارات اللغوية

هناك كثير من أدلة البحث الميداني التي تشير إلى أن المهارات اللغوية التي يتم تعلمها بمعزل عن التطبيق الواقعي لا تنتقل إلى قدرات الكتابة الجيدة. فمثلاً إذا تعلم الطالب مهارات النحو أو الصرف أو الهجاء بمعزل عن التطبيق الواقعي فإن انتقال هذه المهارات إلى الكتابة يكون ضعيفاً أي أنه عندما يكتب فإنه لا يراعي قوانين النحو والصرف والإملاء، لأنه حفظ تلك القوانين حفظاً معزولاً عن التطبيق. ولكن الطلاب يستفيدون من معرفتهم لقوانين النحو والصرف والإملاء، عندما يتعلمونها من خلال استخدامها في كتاباتهم الخاصة، وأثناء تعرضهم إلى مواقف حياتية تستخدم فيها تلك المعرفة. وفي هذه الحالة فإن التركيز ينصب على استخدام ما يتعلمه التلميذ من مهارات ومعارف لغوية في إنتاج أعمال لغوية ونماذج مؤثرة من الكتابة.

ولعل من أهم الأساليب التي تساعد المعلم في تكامل وتطبيق المهارات اللغوية؛ عقد مشاغل تربوية، تتضمن دروساً تطبيقية مصغرة، ونشاطات تتعلق باختيار مقطوعات أدبية ونصوص لغوية مناسبة، لتمثل نموذجاً تطبيقياً للمهارات اللغوية، واستخداماتها العملية .

وكذلـك تصميم دروس مصغرة تتيح الفرصة للطلاب لتحسـين مهارات التعبير والتواصل مع الآخرين.

التقويم

لم يعد مفهوم التقويم مقصوراً على إصدار الأحكام على تحصيل التلاميذ أو فرزهـم إلى درجـات مختلفة، بل أصبـح التقويم جزءاً هامـاً من العملية التعليمية ومن أهم الافتراضات التي تُبنى عليها ممارسات التقويم:

- التقويـم عملية طبيعية مسـتمرة وهي جزء من عمليـة التعليم والتعلم. وهذا يتطلـب أن تكون عملية التقويم موثوقة، ومتفاعلة، ومركزة على أداء الطلاب.
- ينبغـي أن يكـون التقويـم متعـدد الأوجه، حتى يكـون التَّبَصُّـر في أداء الطالب مبنيـاً على عدة مؤشـرات ومستخدمـاً عدة استراتيجيات. وإن الهدف هو جمـع معلومات نوعية عن أداء التلاميذ في مواقف حقيقية، وأن تستخدم تلك المعلومات بطريقة واعية.
- معايير التقويم ينبغي أن تكون واضحة. فعندما يكون تفسير أداء التلميذ واضحـاً فإنه يساعد في أن يتمكن جميع التلاميذ من تحقيق النجاح .
- التقويـم عمليـة بنائيـة ومتحدية، فـإن تقويـم العملية مهم مثـل تقويم الناتج. أي أن عملية التقويم يجب أن تشمل عمليات التعلم ونواتجه. وينبغـي أن تهـدف عمليـة التقويـم إلـى مسـاعدة المعلميـن علـى جمع معلومـات نوعية عن تعلـم التلاميذ. وإن نوعيـة المعلومات وجودتها تعتمد على الأسـاليب والأدوات التي تستخدم في جمعها. ولذا ينبغي

جمع معلومات عميقة وواسعة حول تعلم التلاميذ عبر سياقات متعددة ومتنوعة.

وإن إدماج الطلاب في تقويم أعمالهم، يساعدهم في تطوير معرفتهم لأنفسهم، وفي زيادة ثقتهم بأنفسهم ايضاً بصفتهم مستخدمين للغة. وإن التقويم الذاتي يساعد في اكتشاف حاجات التلاميذ التَعلُّمية في مجالات اللغة المختلفة، شأنه في ذلك شأن التقويم الذي يقوم به المعلمون. ومن الضروري أن تُحفِّز أساليب التقويم المقترحة في وثيقة المنهج وفي أدلة المعلمين، أن تحفز التلاميذ على المشاركة في تقويم أعمالهم، وتقويم أعمال زملائهم الطلاب أيضاً. وإن استخدام أدوات التقويم المختلفة يُعرِّف التلاميذ كيف يفصِّلون ويشرحون ويفصحون عن نقاط قوتهم وعن حاجاتهم في تعلم اللغة.

بعض المشكلات التي يعاني منها طلاب اللغة العربية

هناك إحساس عام لدى كثير ممن مارسوا العمل التربوي يشير إلى وجود عدد من المشكلات العامة التي يعاني منها الطالب عندما يدرس اللغة العربية ومن هذه المشكلات:

- صعوبات النطق الصحيح (للحروف والكلمات) .
- الصعوبات الناجمة عن تعدد اللهجات العامية في اللغة العربية.
- صيغ الجمع وبخاصة جموع التكسير .
- تغير حركات الإعراب حسب المعنى وحسب موقع الكلمة في الجملة.
- تغير كتابة بعض الكلمات نتيجة لتغير إعرابها.
- صعوبة استخدام الضمائر.
- تصريف الأفعال مع الضمائر وبخاصة وجود المؤنث والمذكر والمثنى في اللغة العربية .
- صعوبات ناتجة عن تركيب الجملة، وبخاصة الجملة الطويلة أو المعقدة.
- الفقر في عدد المفردات اللغوية.

استراتيجيات علاج المشكلات في غرفة الصف :

- يجب وضع عدد محدد من المفردات التي ينبغي أن يعرفها الطالب في كل سنة دراسية وفي كل صف دراسي.
- ينبغي تزويد الطالب بنظام لممارسة القراءة والكتابة والمناقشة .
- ينبغي إتاحة الفرصة للطلاب للالتقاء بمن يتقنون التحدث باللغة

العربيـة الفصحـى ويحاورونهم ويتحدثـون معهم في مواضيع شـتى . ويفضل أن يكونوا على شكل مجموعات.

- ينبغي أن يفهم التلاميذ أن استخدامهم للغة الفصحى ضروري لتقدمهم ونموهم.
- يجب معاملة الطلاب باللطف والصبر عند تصحيح أخطائهم الشفوية أو الكتابية .

تدريس القضايا الحساسة

من خلال المقطوعات الأدبية

إن الكتب الأدبية مهما كانت جيدة يمكن أن تحتوي على موضوعات خلافية يتحسس لها الطلاب أو الآباء أو المجتمع. فالمقطوعات الأدبية تكتب عادة في سياق تاريخي أو جغرافي أو سياسي أو ديني وهذه الموضوعات مرشحة لأن تكون موضوعات خلافية. هل هذا يعني أن على المنهج أو الكتاب المدرسي أو المعلم أن يتجنب كل ما هو خلافي؟ أو كل ما يمكن أن يكون خلافياً؟ إننا إذا قبلنا بهذا الافتراض فإننا ندمر أحد أهداف التربية الأساسية .

فإن من أهداف التربية الأساسية في الدول «الديموقراطية» المعاصرة تعليم المواطنين كيف يقررون لأنفسهم وكيف يكون لهم رأي في السياسات المقبولة لديهم. وأن يتعلموا كيف يحللون ويناقشون القضايا الخلافية فالطلاب بحاجة للبحث في القضايا السياسية والاجتماعية الخلافية لِيُكوِّنوا فيها رأياً لأنفسهم. هذا ومن الضروري عدم احتقار آراء الطلاب، أو عاداتهم، أو دياناتهم، أو مذاهبهم، أو انتماءاتهم السياسية. وينبغي أن يتعامل المعلمون مع القضايا الخلافية بنزاهة، وعدالة، وعدم انحياز.

إن حرية الفرد لاختيار القراءة التي تناسبه تعد من الحريات الأساسية في المجتمع «الديموقراطي» المعاصر، وإذا سلب المعلمون هذه الحرية من الطلاب فإنهم يلحقون بهم ضرراً كبيراً. ونظراً لاختلاف الظروف المحلية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية من قطر إلى آخر ينبغي أن يمنح المعلم

الحرية في اختيار المقطوعات الأدبية الإضافية التي تلامس آمال الطلاب ومخاوفهم وإحباطاتهم والمشكلات التي تواجههم في مرحلة المراهقة. وفي الوقت نفسه ينبغي مراعاة الحذر الشديد في الاختيار بحيث تراعي المقطوعات الأدبية، احترام مشاعر الطلاب على الصعيد الأخلاقي، وعلى الصعيد العقلي.

يتعرض الطلاب شئنا أم أبينا إلى رسائل حساسة وجدلية يوميًا. إن مثل هذه الرسائل ستؤدي إلى الاضطراب الفكري والعاطفي، والاضطراب القِيَمي عندهم، إذا لم يتمكنوا من النظر إليها بعين ناقدة، وفكر ثاقب، في ضوء قيمهم وأخلاقهم.

فالأدب والمطالعة والنصوص تمنح الطلاب فرصة لتجريب قيمهم في جُوٍ آمن لا مخاطرة فيه. فإن مناقشة القضايا الحساسة في غرفة الصف تحت إشراف معلمٍ جيد أكثر أمنًا من مناقشتها على شاشة التلفاز أو بين الأقران في وضع معزول. ففي غرفة الصف هنالك فرصة للحوار والمداخلات، وهناك مجال لتلقي المساعدات من المعلم ومن الزملاء، فالمجال هنا مفتوح للمشاركة الإيجابية والتفاعل النشط، ولكن عند طرحها على شاشة التلفاز فليس أمام التلميذ إلا التلقي السلبي ولذا لا ينبغي الإعراض عن طرح القضايا الخلافية ومناقشتها خوفًا من حساسيتها؛ لأنها ستطرح في وسائل الإعلام شئنا أم أبينا .

إن دروس الأدب والمطالعة والنصوص تستطيع أن تربط الطلاب بالقضايا الإنسانية الحساسة والمعقدة؛ مثل قضايا الدين والتمييز العنصري،

والإقليمـي، والديمقراطـي، والسياسـة، والحريـة. إن التعـرض لمثل هذه القضايـا يعطي مجالاً للطلاب لتنمية حـس التعاطف والتراحم والتفاهم مع الآخرين وتوسع آفاق تفكيرهم وراء النصوص الأدبية.

ما هي القضايا الحساسة؟

القضايـا التـي تطـرح في الأدب المنثـور أو الشـعر كلهـا قابلـة للنقاش؛ فإنك سـتجد شـخصاً مـا، في مـكان ما، لسـبب ما، ينتقـد تلـك المقطوعة مـن النثـر أو الشـعر. ولذلك من الصعـب أن نضع حدوداً فاصلـة نهائية بين القضايا الحساسـة وغير الحساسـة. ولكن بصفة عامة فـإن القضايا المتعلقة بالخبرة والأخلاق، والسياسـة، والديـن، والإقليميـة، والعنصرية، والعنف والاغتصاب، والانتحار، والتطور، والمخدرات، والعقائد؛ تعد من القضايا الحساسة.

إن مناقشـة القضايـا الحساسـة يخرج الخلافـات والاعتقـادات الباطنية إلى حيز النور لرؤيتها واكتشـاف علاقاتهـا ومفارقاتها مع القضايا المطروحة للنقاش.

وينبغي أن يسـعى المعلمون للإجابة عن الأسـئلة الخمسـة التالية الأثقل عند مناقشة القضايا الحساسة وهي :

١ – ما هي القضية ؟

٢– ما هي الأسباب الرئيسة للقضية ؟

٣– ما هي المترتبات على هذه القضية ؟

٤ – ما هي البدائل المطروحة أو التي يمكن أن تطرح لهذه القضية ؟

٥ -كيف يستطيع المجتمع التجاوب مع القضية من أجل منع أو إزالة الآثار السلبية المترتبة على هذه القضية ؟

ولكن يجب الانتباه أن القضايا الحساسة تتغير. فما هو قضية حساسة في هذا العام قد لا يكون قضية حساسة في العام القادم. فالتغيرات الاجتماعية قد تدفع بعض القضايا من المؤخرة إلى مقدمة سلم الأولويات أو العكس.

موارد المعلم في القضايا الحساسة:

إن من أهم موارد المعلم ومصادر المعرفة للقضايا الحساسة ما يلي :

١. معرفة المعلم لطلابه وخلفياتهم الثقافية .
٢. معرفة المعلم للمواد التعليمية التي سيقوم بتدريسها .
٣. مدى استثمار المعلم لأدلة المعلمين.

ولكن هذه الموارد غير كافية، فبعض القضايا قد تكون حساسة لشخص ما ولكنها غير حساسة لشخص غيره. وعلى أي حال فعند اختيار المقطوعات الأدبية التي سيقرؤها جميع الطلاب فمن الضروري النظر إليها من الجوانب التالية :

١. قيمتها الأدبية .
٢. قابليتها للقراءة .
٣. مؤثوقيتها .
٤. ملاءمتها للفئة المستهدفة .
٥. مدى مساعدتها في تحقيق أهداف المنهج .

إرشادات عامة لاختيار المقطوعات الأدبية والنصوص

١ - من الذين سيقرؤون الكتاب ؟ :

خذ بعين الاعتبار الأمور التالية بشأن الفئة المستهدفة:

- الخلفيات الثقافية للفئة المستهدفة من الطلاب، وكذلك خبراتهم الاجتماعية.
- احترم عقولهم وإنسانيتهم .
- قدراتهم على التعامل مع القضايا الحساسة والقضايا الجدلية (الخلافية).
- تذكر أن عدداً لا بأس به من الطلاب قد يكون له علاقة مباشرة بالقضايا الحساسة أو القضايا الخلافية. وقد يكون لديه ولاء عاطفي، الأمر الذي يعني مزيداً من العناية في معالجة هذه القضايا.

٢- القيم الاجتماعية :

تذكر أن بعض القضايا الحساسة والاعتقادات الدينية قد تدفع بعض الأفراد او الجماعات للاعتراض على بعض الكتب أو بعض المقطوعات الأدبية في الكتاب. ولذا ينبغي الاهتمام وتوخي الحيطة والحذر في معالجة هذه القضايا في الكتب والمناهج العالمية.

٣- الأحداث المعاصرة لحياة الطالب والمجتمعات المحلية :

إن التغافل عن الأحداث المعاصرة لا يلغيها، وإنما يقلل من الرغبة في قراءة الكتاب، لذا من الضروري اختيار مقطوعات أدبية، ومعالجة مشكلات معاصرة ذات مساس بحياة الطالب في المجتمعات الإسلامية ، وكذلك من

الضروري معالجة مشكلات الشباب المعاصر ومناقشتها بعقلية متفتحة .

٤- مرور الزمن :

إن مرور السنين قد يجعل بعض الكتب غير مناسبة لمجتمع ما، وإن ما يناسب المجتمع اليوم قد لا يناسبه بعد سنة . لذلك فإن مراجعة المناهج والكتب وتطويرها أمر ضروري ينبغي أن يكون جزءاً من سياسة المؤسسة التعليمية.

٥- الارتباط بتوقعات المنهج :

إن الكتاب المدرسي ينبغي أن يكون مرتبطاً بأهداف وثيقة المنهج وتوقعاته ارتباطاً وثيقاً. وينبغي أن يكون هذا الارتباط واضح في جميع فصول الكتب وفي جميع المواد التعليمية الأخرى المصاحبة للكتاب .

٦- الارتباط بالطلاب :

ينبغي أن تكون المقطوعات الأدبية في الكتاب المدرسي مرتبطة بالطلاب من حيث انقرائيته، أي قابليته للقراءة، وخلفياتهم المعرفية، وخبراتهم الشخصية، ومستواهم العقلي.

٧- الجودة الأدبية :

ينبغي اختيار المقطوعات الأدبية من النوع المتميز الذي يظهر جمال اللغة وبلاغتها ودقة تعبيراتها، وجاذبيتها للقراء .

تأسيس جو من الوئام والتسامح في المدرسة

إن لمنهـج اللغـة العربية دوراً أساسـياً في إنشـاء جو من الوئـام والوفاق والتسـامح والـود والاحـترام والتآلـف في غرفة الصـف وفي المدرسـة وفي المجتمعات بصفة عامة. فالمجتمعات الإسلامية في البلاد العربية أو في بلاد المهجر تعيش في مجتمع متعدد الثقافات والأديان واللغات والقيم والعادات. وإن بين طلاب المدرسة الإسلامية قد يكون هنالك طلاب من أديان أخرى. هـذا وينبغي العلـم أن المناهج والكتـب وبخاصة مناهج وكتـب المدارس الإسـلامية في بـلاد المهجر سـتكون خاضعة للفحص والتحليل والكشـف المسـتمر المنهجي. لـذا لا ينبغي أن نكتب في كتبنا ما يسـيء إلى المذاهب المخالفـة أو إلـى ثقافـة أو دين أو معتقـدات طوائف المجتمـع الأخرى أو المجتمعـات المضيفة في بلاد المهجر أو البلاد الإسـلامية غير العربية، لأن ذلك قد يمنع تداول الكتاب أو يلحق الضرر بالنسـيج الإجتماعي كما يلحق الضرر بالمسلمين أيضـًا.

ولذلـك ينبغـي توخـي الخطـاب الإسـلامي ذي الطابع الإنسـاني، الذي ينادي بالسـلام والرحمـة للعالمين والمسـاواة والعدالة والصـدق والأمانة وإتقـان العمل والإخلاص وحب المسـاكين وصلة الرحـم والإصلاح بين النـاس وإماطة الأذى عن الطريـق وإغاثة الملهوف، وبـر الوالدين، والوفاء بالعهد ورعاية حقوق الجيران، وخدمة المجتمع، ووحدة الجنس البشـري، فهذه القيم الإسـلامية هي قيم إنسـانية أيضـًا يشـترك فيها مـع معظم الأديان والفلسفات الإنسانية الأخرى.

إرشادات عامة لواضعي مناهج اللغة العربية

إن من المواصفات الأساسية للمنهج؛ ضرورة تأكيده على الاستمرارية والتقدم في النمو. وهذا يعني أن لا يكون هنالك فجوات في المنهج عبر الصفوف بل تكون موضوعات المنهج متصلة ونامية باستمرار. ولكي يتحقق هذا الشرط لابد من وضع أهداف واضحة ومحددة والتعبير عنها على شكل نتائج تعلمية قابلة للقياس.

كما ينبغي أن يشمل المنهج نوعاً من إجراءات التقويم التشخيصي والتقويم التشكيلي التي تساعد في تحسين مستوى تعلم التلاميذ.

أهمية اللغة :

تعد اللغة بصفة عامة آلة التفكير وإن تطور المهارات اللغوية ضروري لتطوير مهارات التفكير. فعن طريق اللغة نستطيع التعبير عما نحس به من العالم المحيط بنا. وبواسطة اللغة نتواصل مع المجتمع المحيط بنا. وإن تطوير وتحسين مهارات اللغة المسموعة أو اللغة المحكية أو اللغة المقروءة أو اللغة المكتوبة أو اللغة البصرية يعد أمراً ضرورياً للتعلم والتفاهم مع المجتمع والمشاركة في القوى العاملة فيه.

وينبغي أن يؤكد منهاج اللغة العربية على أن عمليات التعليم والتعلم يجب أن تكون ملبية للحاجات الفردية للمتعلمين. وأن يتضمن تعليم اللغة مراجعة مستمرة لما تم تعلمه سابقاً وأن يؤكد على تثبيت القواعد الرئيسة للغة. وكلما زاد فهم اللغة وتعلمها تعقيداً زادت قدرة الطلاب على استعمال اللغة في أغراض متعددة.

وينبغي أن تشـمل وثيقة منهاج اللغة العربية اقتراحات وإرشادات عامة في مجالات التعليم والتعلم والتقويم، وذلك من أجل أن ترشـد كلا من مؤلفي الكتب والمعلمين إلى :

كيفية التخطيط لبرامج تعليمية متكاملة ضمن خطة تراكمية لتطور التلاميذ في مهارات التعلم.

وكيفية مساعدة التلاميذ لتحقيق أهداف التعليم المتنوعة.

وكيفيـة اسـتخدام التقويـم لمراقبة التطور الفـردي بالمقارنة مـع النواتج التعلمية المطلوبة.

المهارات الأساسية

١ - مهارات الاتصال :

الاتصال والتفاهم وتبادل المعلومات وتداولها بين بني البشر هي الوظيفة الرئيسة للغة. لذا فإن تطوير مهارات الاتصال هدف رئيس من أهداف تدريس اللغة العربية. وينبغي تطويرها من خلال أنماط اللغة الثلاثة: اللغة الشفوية(التحدث والاستماع) واللغة المكتوبة (القراءة والكتابة) واللغة المرئية (المشاهد والعرض).

ويتم التركيز بخاصة على مهارات التمييز والتحليل، والتفسير، والاستيعاب في أثناء تعامل الطلاب مع الأنماط اللغوية المختلفة.

كما يتم التركيز على كفايات استخدام المعلومات وتقنيات الاتصال لأهميتها في التعاطي مع المجتمع ومع متطلبات العمل ومع الثقافة العالمية.

٢- مهارات المعلوماتية :

إن من أهم سمات هذا العصر الذي نعيش فيه هي ثورة المعرفة وثورة المعلومات، حتى أن بعض الخبراء أطلق عليه عصر المعلومات، ويمكن القول أن الجيل الجديد أصبح يعيش عصر انهيال المعرفة أو انهمار المعلومات، حيث أن توفر الاتصال بشبكة الانترنت (الشابكة) أصبح يزود الباحث من المعلومات بأكثر مما يحتاج . ولما كان الأمر كذلك فقد أصبح من الضروري تنمية مهارات التعامل مع مصادر المعرفة ومهارات معالجة المعلومات وتحليلها وتصنيفها بطريقة تسهل الاستفادة منها. إن مثل هذه المهارات هامة جداً وذات صلة قوية بتعلم المهارات اللغوية وتطويرها،

وتطوير مهارات المشاركة الاجتماعية كذلك، وينبغي أن تظهر بوضوح في أهداف النواتج التعلمية. فعلى سبيل المثال يجب تضمين القدرة على التمييز بين الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية في أهداف تدريس اللغة الشفوية واللغة المكتوبة. كما ينبغي تضمين أهداف مثل: استرجاع المعلومات وتفسيرها واستخدامها وإنتاجها وعرضها أو تقديمها بطرق مختلفة وفي سياقات متنوعة لأنها تعد القاعدة الأساسية لحل المشكلات واتخاذ القرارات. وينبغي توفير الفرص المناسبة لتطوير هذه المهارات واستخدامها في سياقات متنوعة من المعلوماتية وتقنية المعلومات، ولذا ينبغي أن ينص منهج اللغة العربية على الاستفادة من تقنية المعلومات وتوظيفها في تنمية المهارات اللغوية.

٣- مهارات حل المشكلات:

لقد أصبحت مهارات حل المشكلات من الأهداف الرئيسة التي تسعى إلى تحقيقها مشروعات التطوير التربوي في العالم. وإن للغة دوراً أساسياً في فهم المشكلة وتحديدها والتعبير عنها. ولذلك ينبغي تضمين أهداف تدريس اللغة العربية المهارات الفرعية اللازمة لحل المشكلات مثل: استرجاع المعلومات وتفسيرها واستخدامها وإنتاجها وعرضها أو تقديمها بطرق مختلفة وفي سياقات متنوعة لأنها تعد القاعدة الأساسية لحل المشكلات واتخاذ القرارات. وينبغي توفير الفرص المناسبة لتطوير هذه المهارات واستخدامها في سياقات متنوعة من خلال انخراط التلاميذ في حل مشكلات واقعية ذات صلة بحياة الطلاب واهتماماتهم.

٤- مهارات التعاون والمهارات الاجتماعية :

الإنسـان مدني بالطبـع كما قـال المؤرخ العربـي ابن خلدون؛ فالإنسـان يعيـش في المجتمع ولا يسـتطيع أن يعيـش منفرداً. ولابد له مـن التعاون مع الآخريـن لتلبيـة احتياجاتـه، ولـذا فهـو في حاجة ماسـة لاكتسـاب مهارات التعـاون ومهـارات التعامل مع المجتمع؛ ويسـتطيع منهج اللغـة العربية أن يسـهم في تنميـة هذه المهارات بطـرق متنوعة. فعلى سـبيل المثال يمكن أن يكون قسـم كبير من النشـاطات اللغوية ذات طبيعة تعاونية تسـتدعي العمل في مجموعـات متعاونـة وذلك من أجل تنمية القدرة على اسـتخدام اللغة في التعبيـر والتواصل مع الآخرين واحترام الفروق الفردية واختلاف الآراء بين الناس، وتنمية مهارات التعاون والعمل المشترك.

٥- مهارات إدارة الذات ، ومهارات العمل والدراسة :

في عصـر ثـورة المعلومات وثورة الاتصـالات أصبح الفـرد ينحو منحى انفراديـًا اسـتقلاليـًا. ومن ناحية أخرى أصبح الإنسـان معرض إلى وابل من المعلومـات المفككـة والمتناقضـة في كثير مـن الحالات. كمـا أن مغريات العصـر ووسـائل الترفيـه الحـلال والوسـائل المباحـة وكذلـك المحرمـة أصبحـت متاحـة للأفراد علـى اختلاف أماكنهـم وانتماءاتهـم. وإذا لم يكن الإنسـان على وعي بترتيب أموره، وإدارة شؤونه، سيقع في حبائل المشتتات الكثيرة في هذا العصر. هذا فضلاً عن التغير المستمر في سوق العمل وآليات الدراسـة وتقنياتها. ومن هنـا ينبغي أن يؤكد منهاج اللغـة العربية على تطوير هـذه المهارات وينبغي تضمينها في النواتـج التعلمية المرغوبة وفي الأهداف

العامـة وفي النشـاطات التعليميـة وفي الأمثلة والتماريـن والنصوص الأدبية مع ضـرب الأمثلة لأهمية تحمل التلاميذ مسـؤولية تعلمهم، وأهمية التعلم الذاتي والعمل الفـردي، والعمل الجماعي في الأنشـطة التعلمية والتعليمية. ولـذا ينبغي تزويد التلاميذ بالفرص الكافية لمراقبـة الذات وللتقويم الذاتي. كما ينبغي تشجيع التلاميذ على وضع أهداف تعْلميَّة لأنفسهم ومن ثم وضع الخطط لتحقيقها.

٦- القيم والاتجاهات:

تعـد القيـم والاتجاهـات بالإضافـة إلـى المعلومـات والمهـارات مـن المكونـات الأساسـية للمنهـج بصفة عامـة، وإن منهج اللغـة العربية يمكن أن يـؤدي إسـهامـاً كبيراً في تعلُّـم القيم والاتجاهات وذلـك من خلال توفير الفـرص المناسـبة للطلاب كـي يكتشـفوا اتجاهاتهـم وقيمهم، ويكتشـفوا أيضـاً اتجاهـات الآخرين وقيمهم، ويفكـروا فيها تفكيراً ناقداً، ويفسـروها ويوضحوها لأنفسهم وللآخرين، فعندما يشاهدون، أو يقرؤون، أو يسمعون وجهـات نظر، يجـب أن يبحثوا عما تحويـه من قيم واتجاهـات ويقارنونها بقيمهـم واتجاهاتهـم. وهـذه قضية هامـة لتنمية مهـارات التفكيـر الناقد في التخصصات الأدبية.

الغاية النهائية لمنهاج اللغة العربية

يرى الخبراء أن اللغة يمكن أن تظهر في ثلاثة أنماط وهي اللغة الشـفوية، واللغـة المكتوبـة، واللغـة المرئيـة، وينبغـي أن يهـدف المنهج إلـى تطوير المهارات اللغويـة في الأنماط الثلاثة وفي ضوء ذلك يمكن أن نلخص الغاية النهائية التي يسعى إليها منهج اللغة العربية على النحو التالي :

ينبغي أن يكون الطلاب بعد دراسة هذا المنهج قادرين على :

١- أن يمارسوا اللغة العربية في الأنماط الثلاثة المذكورة وأن يستمتعوا بها.
٢- أن يفهمـوا اللغة العربيـة الشـفوية والمكتوبة والمرئية ويسـتخدموها ويستجيبوا لها بفاعلية في سياقات حيوية متعددة .

الأهداف :

ولكي يحققوا هذه الغاية النبيلة ينبغي :

١- تطوير قدراتهم في السـيطرة علـى العمليات المرتبطة باسـتخدام اللغة العربيـة والاسـتجابة الهادفـة الفعالة في مجـالات: القـراءة والكتابة، والتحدث، والاستماع والمشاهدة والعرض أو التقديم.
٢- تحسين فهمهم لقواعد اللغة العربية.
٣- تحسـين فهمهم لكيفية تغير الاسـتعمالات اللغوية حسب المستخدم والفئة المستهدفة والهدف الذي يسعى إليه المستخدم.
٤- التجاوب مع عدد من النصوص والتفكير الناقد فيها .
٥- اسـتخدام المهارات اللغويـة لتحديـد الحاجـات المعلوماتية وجمع المعلومات واستخدامها وتبادلها مع الآخرين.



٦- فهم التراث الإسلامي من خلال عدد من كتب المطالعة والقصص التاريخية المأثورة .

خصائص التعلم والتعليم باللغة العربية :

ينبغي أن تظهر وثيقة المنهج الخصائص التالية للغة العربية عبر المراحل الدراسية كلها ابتداء من المرحلة الابتدائية الأولى وحتى المرحلة الثانوية:

١- علاقة اللغة العربية بتجديد الهوية الثقافية للمسلم .

٢- دور اللغة العربية في التعلم والتفكير: فاللغة ليست وسيلة لجمع المعلومات فقط بل هي أداة تأمل وتفكير وتعلم وتوضيح وتعبير.

٣- اللغة العربية وسيلة للتواصل بين أبناء العالمين العربي والإسلامي وينبغي أن يبرز منهاج اللغة العربية أهميتها للتواصل بين أفراد الأمة الإسلامية ولا يكتفي بالتركيز على تلبية الحاجات الفردية للطلاب فقط .

٤- ينبغي أن تكون برامج اللغة العربية وأنشطتها متمركزة حول المتعلم وبالتالي ينبغي احترام لغته وحاجاته وخبراته الخاصة. وأن يربط المنهاج بين عالم المتعلم الخاص وبين العالم الخارجي، وأن يبني على خبراته الشخصية ويراعي الظروف الاستثنائية للطلبة المسلمين وغير المسلمين.

٥- إن البيئة التي تشجع على الإبداع والتجريب تقوي التطور اللغوي للطفل وتنميه. ولذا ينبغي تشجيع الطلاب على تحمل مخاطرة التعبير واكتشاف الآراء من خلال المحاولة والخطأ في اللغة الشفوية والمكتوبة والمرئية في جو آمن يخلو من التهديد والإنتقاد الجارح .

٦- البيئة التي تتحدى قدرات التلاميذ وتضع لهم توقعات عالية لمساعدتهم في الوصول إلى أقصى قدراتهم اللغوية .

٧- إن تعلم اللغة عملية تقدمية تصاعدية حركية (ديناميكية): لا يوجد طريقة واحدة بعينها تصلح لجميع المتعلمين. فتعلم اللغة ينمو ويزدهر بطريقة حلزونية تصاعدية تبدأ بدوائر صغيرة ثم تكبر وتتسع، ويُبنى التعلم اللاحق على التعلم السابق، ومع استمرار التقدم في عملية التعلم تزداد المهمات اللغوية عمقاً وتعقيداً كلما ارتفعنا في مستوى التعلم. ولذا ينبغي على منهج اللغة العربية أن يأخذ هذه الخصائص بعين الاعتبار ويوظفها بالطريقة المناسبة حسب الوقت والمستوى والمكان والأهداف التعليمية.

٨- يتطلب تعلم اللغة تفاعلاً ومشاركة نشطة من المتعلم: إن المنهج الناجح هو الذي يمنح المتعلم دوراً نشطاً في العملية التعليمية التعلمية؛ ويتضمن ذلك التفاعل النشط بين الطالب والمعلم، وبين الطالب والطالب. ولذا ينبغي أن يأخذ المنهج هذه المهمة التشاركية الفعالة بعين الاعتبار ويلفت نظر المعلمين إليها .

٩- كلما تمكن المتعلمون من فهم عمليات التعلم والسيطرة عليها زاد تقدمهم في تعلم اللغة : يجب أن يتحمل الطلاب جانباً هاماً من مسؤولية تعلمهم، كأن يتعلمون باستقلالية ويكلَّفون بأعمال فردية، ويكلَّفون بنقل ما تعلموه من مهارات ومعلومات إلى مواقف جديدة ويطبقونها فيها. وبمعنى آخر ينبغي أن يتعلم الطلاب الإجراءات

والمهـارات الملائمة للقيام بالواجبات اللغوية كأن يتعلموا الخطوات العلميـة للتعبير أو الكتابة (الإنشـاء) ثم يطورون هـذه المهارة ليقوموا بكتابات إبداعية.

١٠- المنحنى التكاملي في التعلم يساعد على التطور السريع للغة:

يجـب أن يتضمن المنهج منحى تكاملياً كلياً لعمليـات التعلم والتعليم ويسـتخدم بالإضافة إلـى ذلك مجموعة أسـاليب أخـرى. ومن أمثلة النشـاطات التي يسـتخدمها المنحـى التكاملي؛ منـح الطلاب فرصاً للتعبير عن خبراتهم الشخصية شفوياً وكتابياً، والقيام بقراءات مختارة وتبـادل قراءة كتب أو قصص معينـة، وتكليفهم للكتابة في موضوعات متنوعـة، والقيام بنشـاطات تتكامل فيها مهارات الاسـتماع والتحدث والكتابة والقراءة.

١١- تتطور اللغة من خلال الاستعمال:

إن تعلـم اللغة يتم بطريقة فعالة إذا كلف الطلاب بواجبات يضطرون فيها لاستخدام اللغة في التعبير عن خبراتهم الشخصية وتجاربهم ومعاناتهم.

١٢- إن السـياق اللغـوي للمنهج يجب أن يـبرز الثقافة الإسـلامية والنظرة الفلسـفية الإسـلامية للحياة والكون والإنسـان. ويجـب أن يبرز ذلك مـن خلال التمارين والتدريبات اللغوية والأمثلة والمقطوعات الأدبية والقصـص وكتب المطالعة. وهـذا لا يعني إهمـال الجوانب العالمية للثقافة وثقافات البلدان الأخرى .

١٣- إن عمليـات التفكيـر الناقد لها أثر إيجابي على تعليـم اللغة وتطورها.

ولـذا ينبغـي أن يركـز المنهج على تطويـر قدرات الطـلاب في التفكير الناقد للمقطوعات اللغوية والأدبية التي يتعرضون لها، سواء كان ذلك في اللغـة الشـفوية أو المكتوبـة أو المرئية. وهذا يعنـي تطوير قدراتهم في التحليـل والتفسـير والتركيـب والتقويم وينبغي تعليمهـم التأمل في الأحكام والقيم والعادات والتقاليد والافتراضات والاعتقادات للأمم المختلفة بما في ذلك اعتقاداتهم الذاتية. واكتشـاف هذه القيم المخفية أو المتضمنة في النصوص المكتوبة أو المسموعة أو المرئية .

١٤- إن تقويـم عمليـة تعلم التلاميذ جـزء هام من عملية التقويم الشـاملة : وهذا يعني أن التقويم التشـخيصي والتقويم التشكيلي لعمليات التعلم والتعليم ضروريان لتطوير اللغة ومساعدة الطلاب في نموهم اللغوي .

تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها

فيما يلي بعض الإرشادات التي يجب أن تتوفر من منهاج اللغة العربية المخصص للطلبة الأجانب الناطقين بلغات غير اللغة العربية.

- ينبغي أن يشجع منهاج اللغة العربية الطلاب على احترام الثقافات الأخرى.
- ينبغي أن يعترف المنهج ويقدر نتائج خبرات وتقاليد ولغات الشعوب الإسلامية وغير الإسلامية الأخرى .
- ينبغي أن يستثمر المنهج الخلفيات اللغوية الأخرى ويعتبرها مصدراً لإغناء منهج اللغة العربية، فإن استعمال لغة الأم بكفاءة وفعالية يعد أساساً جيداً لتطوير اللغة الثانية أو الثالثة .
- ينبغي احترام اللغات الأصلية لكل طالب والاستفادة منها في البرامج التدريسية .
- ينبغي تشجيع الطلاب الذين لديهم وسائل جيدة وتسهيلات في تعلم لغتهم في استعمالها والاستفادة منها في تعلم اللغة العربية.
- ينبغي توظيف البيئة التعليمية والتنظيم الصفي في خدمة الطلبة ومساعدتهم لتجاوز الصعوبات التي تواجههم في تعلم اللغة العربية وعلى سبيل المثال ينبغي استعمال التعلم الفردي والتعلم التعاوني والعمل في مجموعات.
- ينبغي إيجاد روابط بين منهاج اللغة العربية ومنهاج المواد الأخرى وينبغي توضيح ذلك للطلاب والتعاون مع معلمي المواد الأخرى في هذا المجال .

علم اللغة

إن تعرف الطفل على اللغة ووظيفتها وأدواتها وبنيتها يساعده في التعرف على كيفية تغير التعبيرات اللغوية حسب السياق الذي ترد فيه وعلى كيفية الاستجابة بثقة في السياقات اللغوية والاجتماعية المختلفة ويستدعي التعرف على اللغة والتعرف على مصطلحاتها وعلى كيفية استعمال هذه المصطلحات عند التعامل مع النصوص اللغوية المسموعة أو المكتوبة أو المرئية .

ولهذا ينبغي أن ينمي الطالب الذي يتعلم اللغة العربية معلوماته في الموضوعات التالية :

- بنية النص اللغوي وتنظيمه.
- قواعد النحو والصرف والبلاغة وتطبيقاتها المختلفة .
- قواعد الإملاء والخط العربي وعلامات الترقيم في اللغة العربية .
- أساسيات علم المعاني .
- حسن الإلقاء ونبرة الصوت وأثرها في التعبير عن المعنى .

ورغم أن هذه الموضوعات قد تدرس منفصلة أحياناً إلا أنها من حيث الواقع والتطبيق متداخلة ومتفاعلة مع بعضها بعضاً ومتعاونة في نقل المعنى للآخرين.

وقد يكون من المناسب عدم استخدام المصطلحات اللغوية المتخصصة في المرحلة الأولية ولكن يمكن استخدامها في المراحل اللاحقة تدريجياً والارتقاء في استعمالها من النواحي الحسية إلى النواحي التجريدية في



المرحلة الثانوية .

وقـد أوضحت الدراسـات الميدانية في مجال اللغة بصفـة عامة عدداً من المبادئ منها:

- يـزداد تعلـم الطلاب للغـة إذا أتيح لهـم فرصة اسـتخدامها في مواقف حقيقية .
- يـزداد تعلـم الطلاب للغة إذا تعرضوا للبحث فيها في سـياقات مختلفة : كان يطلب منهم اسـتخدامها في سـياق تاريخي، أو علمي أو وصفي ،أو اجـراء بحـوث مكتبية وميدانيـة أو إذا تعرضوا لنصـوص لغوية في سياقات متنوعة كذلك.
- إن إجراء مقارنة بين اللغات التي يعرفها المتعلم مفيدة في التعرف على اللغة وتفهم مزاياها.
- إن إتاحـة الفرصة للطـلاب لإجراء تحليلات لغويـة أو إصدار أحكام تقويميـة على نصوص أو أعمال لغوية مختـارة في ضوء معايير محددة مثـل الهدف مـن النص أو خصائص الفئة المسـتهدفة يسـاعد في تعلم اللغة وينمي مهاراتها.

استخدام تقنيات التعليم

من المهارات الأساسية التي ينبغي تنميتها لدى الطلاب في العصر الحاضر مهـارات المعلوماتية أو مهارات تقنية المعلومـات ومهارات الاتصال. وإن للغة دوراً أساسـياً في تنمية هذه المهارات . ولهذا ينبغي أن يركز منهج اللغة العربية على استخدام تقنيات التعليم في عمليات التعلم مثل إنشاء النصوص وتنظيمها وتصميمها وإخراجها. لأن ذلك من شـأنه أن يحسن عملية التعلم ويزيد من فاعليتها ويسهل حصولها باستخدام البرامج الحاسوبية مثل برنامج معالجـة النصوص، برنامج النقاط القوية. كما أنه يشـجع على التعلم الذاتي والاسـتقلالية في التعلم، ويشـجع في الوقت نفسـه على التعاون مع الآخرين والتفاعل معهم ومع النصوص اللغوية ومصادر المعرفة.

فـإن القـدرة على توظيـف التقنيات الحديثـة في تعلم اللغـة العربية مثل : اسـتخدام معالج النصوص ، أو الناسـوخ (الفاكس) أو آلة تصوير الفيديو أو المسـجلة الصوتية ، أو الأقـراص المدمجة أو تقنيات الحاسـوب المتعددة سوف يساعد المتعلم على تطوير مهارات الاتصال على صعيد اللغة الشفوية واللغة المكتوبة، واللغة المرئية.

ولهـذا ينبغـي توفيـر أدوات تقنية المعلومـات الحديثة وتسـهيل وصول الطـلاب إليها. ومن الضروري أن يفترض واضـع المنهج وجود وتوفر هذه الأدوات لجميع الطلاب. وأن يبني المنهج في ضوء ذلك.

ولذا ينبغي أن يركز منهج اللغة العربية على أن يطور الطلاب :

- معرفتهم وإدراكهم لأدوات تقنية المعلومات الحديثة مثل : اسـتخدام



معالـج النصـوص، وأدوات التسـجيل الصـوتي والتسـجيل المرئـي والقواميـس اللغويـة المتخصصـة وبخاصـة قواميـس المصطلحات الحاسوبية والإلكترونية مع استمرارية تعريب ما يستجد من مصطلحات تقنية المعلومات والبرمجيات الحاسـوبية. وكيفية استخدامها لعرض وتقديم التقارير أو الأفكار .

- قدرتهـم على اسـتخدام أدوات تقنيـة المعلومات بفاعليـة في عمليات التدريس مثل استخدام المسجلة الصوتية في تحسين مهارات التحدث والاسـتماع والعرض، والمسـجلة المرئية في اكتشـاف مهـارات اللغة المرئية واللغة الشـفوية، والأدوات الأخرى التي تفيد في رفع مسـتوى المهارات اللغوية الأخرى مثل مهارة الكتابة والمشاهدة ، والاستماع.
- وعيهـم وإدراكهـم وتقويمهـم لـدور تقنيـة المعلومات في السـياقات والمواقـف الاجتماعيـة، والتاريخيـة ، والثقافيـة ، والحيـاة اليوميـة الواقعية.

البنية التركيبية للمنهج

هناك ثلاث أنماط لغوية وفي كل نمط مهارتين أساسيتين حسب الترتيب التالي:

- اللغة الشفوية: وهي قسمين اللغة المحكية واللغة المسموعة، وتحتوي على مهارتين أساسيتين هما : الاستماع والتحدث .
- اللغة المكتوبة: وهي قسمين اللغة المكتوبة واللغة المقروءة، وتحتوي على مهارتين أساسيتين هما : القراءة والكتابة .
- اللغة المرئية : وهي قسمين اللغة المشاهدة واللغة المعروضة، وتحتوي على مهارتين أساسيتين هما : المشاهدة والعرض .

وينبغي التنويه هنا أن الأنماط الثلاثة للغة غير منفصلة بل هي متداخلة ومتفاعلة ومتعاونة وإن التقسيم المشار إليه لأغراض التخطيط والتطوير فقط.

وينبغي أن تتضمن وثيقة المنهج لكل نمط من الأنماط اللغوية إضافة إلى عناصر المنهج المكونات التالية:

- النواتج التعليمية .
- أمثلة تعليمية وتعلُّمية .
- التقويم .

وسنقوم بوصف موجز لكل من هذه العناصر الثلاثة :

النواتج التعليمية

يتضمن كل نمط من الأنماط اللغوية قائمة بالأهداف المطلوب تحقيقها



وقد وضعت هذه الأهداف على شكل نواتج تعلمية. وقد قسمت النواتج التعلمية إلى ثمانية مستويات . وفي كل مستوى من هذه المستويات يوجد صنفان من النواتج التعلمية: الأول يتعلق بوظائف اللغة؛ والثاني بعمليات اللغة. ويحدد الصنف الأول الذي يتعلق بوظائف اللغة ما هو متوقع من الطالب أن يكون قادراً على أدائه عند استخدامه للغة أو استجابته لها. وعلى سبيل المثال فإن أهداف اللغة المكتوبة تحدد القدرة على استخدام اللغة لأغراض الكتابة التعبيرية أوالكتابة البلاغية أوكتابة المعاملات التواصلية اليومية التي تسمى الكتابة الاجرائية. ويحدد الصنف الثاني العمليات التي ينبغي أن ينميها المتعلم ويكون قادرا على القيام بها مثل عمليات استكشاف اللغة وعملية التفكير الناقد وعملية معالجة المعلومات.

ثم توضع النواتج التعلمية لهذه الوظائف والعمليات في كل مستوى من المستويات الثمانية. كما هو مبين في الجداول ذات الأرقام من (٩-١) إلى (٩-٧) التي وردت في الفصل التاسع.

ويبين الشكل التالي شكل(١٢-١) التوازي التقريبي بين مستويات النواتج التعلّمية والصفوف الدراسية وعمر الطالب . حيث تظهر الصفوف في أعلى الشكل وسنوات العمر في أسفله. أما الأرقام بالداخل تمثل مستويات الأداء من المستوى الأول حتى المستوى الثامن.

الصفوف

روضة	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢
											٨	
								٧				
						٦						
						٥						
			٤									
			٣									
٢												
١												
٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦	١٧

سنوات العمر للطالب

الشكل (١٢-١) يبين التوازي التقريبي بين مستويات النواتج التعلمية والصفوف الدراسية وسنوات عمر الطالب

أما العمليات فهي أساس الوظائف اللغوية وهي ضرورية لتطور اللغة عند الطلاب وهي ثلاث عمليات رئيسة لكل نمط من الأنماط اللغوية ألا وهي :

١- عملية استكشاف اللغة . ٢- عملية التفكير الناقد .

٣- عملية معالجة المعلومات.

وعلى سبيل المثال، من خلال استكشاف اللغة المحكية (التحدث) يتعلم الطلاب تعديل اللغة لتكون مناسبة للفئة المستهدفة من المستمعين .

وتقدم النواتج التعلمية للأنماط اللغوية الثلاثة خدمة كبيرة لمخططي البرامج التعليمية ، ولعملية تقويم التحصيل في اللغة. هذا بالإضافة إلى أنها تساهم في تحسين التعلم ، فالتلاميذ يتعلمون بشكل أفضل عندما يعرفون ما

هو متوقع منهم .

وقد بنيت النواتج التعلمية على افتراض أن اللغة عبارة عن عملية تطورية، وأن الطلاب في الصف الواحد يتعلمون في مستويات متنوعة. وقد نظمت النواتج التعلمية بطريقة تراكمية وتدرجية تصاعدية.

وتقدم النواتج التعلمية خدمة للمعلمين فهي تساعدهم في التعرف على ما تحقق من الأهداف اللغوية. وتبين لكل طالب ما هو مطلوب منه ، كما تساعدهم في التخطيط للخطوة اللاحقة.

- وينبغي أن يظهر الطلاب تقدمهم من خلال :

١- ازدياد ثروتهم من المفردات اللغوية ومن خلال استعمال التراكيب اللغوية والسيطرة عليها في أغراض متعددة .

٢- سعة وتنوع السياقات اللغوية المستعملة.

٣- ازدياد استقلاليتهم في الاستخدامات اللغوية لأغراض متنوعة.

٤- قدرتهم على اختيار المفردات والمصطلحات المناسبة للهدف والموقف.

٥- الحركة من السياقات الشخصية أو المألوفة إلى أفكار جديدة وتعاملات مع الآخرين ، وأفكار مجردة.

٦- سعة أفكارهم واستجاباتهم وتعقيدها.

٧- قدرتهم على استخدام المهارات اللغوية في التعلم الجديد.

٨- قدرتهم على تطوير التفسير اللغوي في مستويات المعنى المعقدة.

الأمثلة التعليمية التعلمية

إن الهدف من تقديم أمثلة على عمليات التعليم والتعلم في الوثيقة أن تكون هذه الأمثلة نقطة بداية وتأسيس للتخطيط التعليمي، بحيث يسترشد بها المعلمون في تخطيطهم للتدريس.

ويركز كل واحد من هذه الأمثلة على قضية مختلفة عن غيرها ويهدف إلى تحقيق نتائج تعلمية معينة ، رغم أن الأنماط اللغوية الثلاث مترابطة من الناحية العملية ، ولهذا نجد عدداً كبيراً من الأمثلة يعطي مؤشرات للمعلمين تساعدهم على تصميم أنشطة لغوية متكاملة وتشجع الأمثلة على استخدام أنواع التعلم المختلفة معاً وتميز بينها وتعرف كل منها في الوقت نفسه ، وتهدف من ذلك إلى جعلها مترابطة متعاضدة في التنمية اللغوية والشاملة.

التقويم

إن الهدف الأساسي للتقويم الذي تقوم به المدرسة هو تحسين تعلم التلاميذ وتحسين نوعية البرامج التعليمية .

إن التقويم الفردي لتقدم الطالب في التعلم هو نوع من التقويم التشخيصي. وهو جزء أساسي من البرنامج التعليمي للمدرسة. ويهدف هذا النوع من التقويم إلى تحسين عملية التعليم والتعلم من خلال تشخيص نقاط القوة ونقاط الضعف ، وقياس مدى تقدم الطلاب في تحقيق الأهداف التعليمية بالمقارنة مع نواتج التعلم المرغوبة (الرسمية) كما يهدف إلى مراجعة مدى فاعلية البرامج التعليمية في تحقيق النواتج التعليمية المرغوبة.

ينبغي أن يستخدم المعلمون أساليب تقويمية متنوعة ليغطوا أساليب



التعلم المختلفة التي يتعلم بها الطلاب ويلبوا احتياجاتهم المتنوعة. ومن ذلك ما يلي :

- التقويم المستمر الذي يعطي تغذية راجعة فورية للطلاب لتحسين مستوى تعلمهم.
- التقويم الذاتي الذي يمكن الطلاب من السيطرة على تعلمهم ومراقبة تقدمهم نحو تحقيق النواتج التعلمية المطلوبة، والحصول على أدلة من أعمالهم وإنجازاتهم الشخصية.
- تقويم الأقران والزملاء بعضهم بعضاً الذي من شأنه أن يحسن مستوى التعليم وأن يزيد التفاهم الاجتماعي والتعاون.
- تقويم المعلم الذي يكشف عن نقاط القوة ونقاط الضعف ويشخص المشكلات ويخطط للاستراتيجيات اللازمة لمعالجة الضعف وحل المشكلات.

ويساعد التقويم الفعال المعلمين في مراقبة طرق التدريس التي يستخدمونها وتوجيهها وتعديلها في ضوء ذلك. وقد نظمت الأمثلة التقويمية التي وضعت في وثيقة المنهاج في مستويين. وكل مستوى يتكون من مستويات فرعية. وتوضح الأمثلة التقويمية طرقاً لتقويم إنجازات الطلاب في أكثر من مستوى عبر أنماط اللغة الثلاث.

ويوضح كل مثال من الأمثلة الطرق التي يمكن أن تقوم بها أنماط اللغة وكيفية ربط التقويم بعمليات التعلُّم والتعليم. وتغطي مداخل التقويم المتنوعة عدداً من الإجراءات التي يجدها المعلمون فعالة. ولا ينبغي أن تكون هذه الإجراءات معزولة عن السياقات التي يتم فيها التعلم أو التعليم.

وعندما يقوم المعلمون بقياس تقدم التلاميذ نحو تحقيق نواتج التعلم المرغوبة ينبغي أن يأخذوا بعين الاعتبار المشاهدات والتسجيلات والتقارير والإنجازات المتنوعة التي قام بها الطلاب ويقارنوها بمستويات النواتج التعلمية المختلفة ليقرروا المستوى المناسب الذي يتوافق مع إنجازات الطالب. وبهذه الطريقة يستطيع المعلم أن يبني مقطعاً تطورياً لتعلم الطالب.

- **الاستفادة من الوثيقة :**

رغم أن الأنماط اللغوية الثلاث عرضت على نحو منفصل إلا أنها سوف تكون متكاملة ومتداخلة في التطبيق الفعلي للتدريس. وعلى سبيل المثال فإن المعرفة والذوق الأدبي والخيال الذي يكتسبه الطالب من قراءة النصوص المكتوبة (اللغة المكتوبة) يمكن أن تكتشف وتوضح وتشرح من خلال المناقشة (اللغة الشفوية) ويمكن أن تعرض بعد ذلك شفوياً أو مسرحياً أو بشكل مثير (اللغة المرئية) . وهكذا نرى أن أنماط اللغة الثلاث تتداخل وتتعاون من أجل تحقيق الأهداف بطريقة تكاملية.

ولذلك عند التخطيط للتأليف أو التخطيط للتدريس ينبغي على المخطط أن يأخذ النقاط التالية في الحسبان:

١- تساعد اللغة جميع أنواع التعلم وتقويه.
٢- للقراءة والكتابة أهمية محورية في النمو اللغوي. أي هي العمود الفقري للنمو اللغوي.
٣- اللغة المرئية ذات أهمية خاصة في التعاملات اليومية والاتصال والتفاهم مع الآخرين .

٤- تساعد الأنماط اللغوية الشفوية والمكتوبة والمرئية بعضها بعضاً في توسيع المعنى وتعميقه.

٥- تؤخذ بؤرة التعلم أو موضوع التعلم عادة من حاجات الطلاب واهتماماتهم وخبراتهم السابقة.

٦- النواتج التعلمية المتوقعة في كل نمط من أنماط اللغة الثلاث وبخاصة ذات العلاقة المباشرة بموضوع التعلم أو بؤرة التعلم.

٧- أسس المناهج والفلسفة التربوية لها وإطارها العام.

٨- المصادر والموارد والنشاطات التي تمكن الطلاب من العمل الفعال لتحقيق النواتج التعلمية .

٩- استراتيجيات التعليم (العمل الفردي، العمل في مجموعات متعاونة، التعلم من خلال العمل المسرحي، التعلم المبني على البحث ..) التي تمكن الطلاب من تحقيق النواتج التعلمية، شريطة أن تكون استراتيجيات التعلم مناسبة للمستوى العقلي للطلاب .

١٠- إجراءات التقويم المستخدمة لمراقبة تقدم التلاميذ نحو تحقيق النواتج التعلمية ذات العلاقة باحتياجاتهم.

-أهمية المكتبة لمنهج اللغة العربية :

إن أهم مصدر للتعلم بالنسبة لمنهج اللغة العربية هو المكتبة التي تعد مركزاً للقراءات الشخصية، والتعلم المستقل، والفكر الناقد، وتطوير مهارات معالجة المعلومات. ويعد التخطيط السليم الواعي للاستفادة من إمكانات المدرسة وبخاصة المكتبة أمراً ضرورياً لتحقيق أهداف المنهج .

خريطة نتاجات التعليم

اللغة الشفوية :

الاستماع والتحدث مهارتان أساسيتان وضروريتان لتطوير جميع عناصر اللغـة، فهمـا ضروريتان للتعلـم وللتفاهم مـع الآخرين وللعيـش بنجاح في المجتمـع. فمـن الضـروري أن يتمكـن التلاميـذ مـن التعبيـر بوضوح عن أفكارهم ومشـاعرهم وأحاسيسـهم، وأن يتعلموا كيف يستجيبون للآخرين بطريقة ملائمة على صعيد المعاملات الرسمية وغير الرسمية .

فالطـلاب يحتاجون إلى خبرات مخطـط لها ومصممة تصميماً جيداً من أجل تطوير مهارات الاسـتماع والتحدث التي تلزمهم في حياتهم المستقبلية. ويجـب أن يعرفـوا العمليـات التـي يسـتطيعون بواسـطتها اكتسـاب تلـك المهـارات. ومن هـذه العمليات: التفكير الناقد فيما يسـمعون، واسـتعمال اللغة الشفوية في جمع المعلومات ومعالجتها وعرضها.

فمن الضروري أن يميزوا بين أساليب التعبير الشفوية في المواقف المختلفة والسـياقات المتنوعـة، ويجب أن يفهمـوا التراكيب والعـادات والتقاليد في النصوص اللغوية الشـفوية، كما ينبغي بناء استراتيجياتهم ومعرفتهم لتحليل الكلام والأحاديث المسموعة من خلال أمثلة واقعية .

وتنقسـم اللغة الشـفوية إلى أقسام فرعية للاسـتماع والتحدث وفي داخل هذه الأقسـام الفرعية توضع نواتج التعلم لوظيفتين أساسـيتين للغة الشفوية هما :

١- التفاهم مع الآخرين عن طريق الاستماع والتحدث.



٢- استخدام النصوص والاستماع إليها.

ولابد من توظيف تقنيات التعليم من أجل تحقيق نواتج التعلم مثل المسجلة الصوتية والراديو والتواصل المباشر والحوار مع الآخرين في سياقات رسمية وغير رسمية.

وتتضمن عملية التطوير اللغوي لوظائف اللغة أن يمارس التلاميذ العمليات الثلاث التالية :

- عملية استكشاف اللغة بأن يتفحص الطالب مقدرته اللغوية ويتعرف على نقاط القوة ونقاط الضعف في قدراته اللغوية.
- عملية التفكير الناقد .
- عملية معالجة المعلمات.

ومن الجدير ذكره أن ينوه إلى أن خرائط النواتج التعليمية تهدف إلى مساعدة مؤلفي الكتب والمواد التعليمية والمعلمين لضبط عمليات التطور في اللغة الشفوية لدى التلاميذ .

وفي ضوء ذلك ينبغي أن يكون الطلاب قادرين على :

- ممارسة اللغة الشفوية والاستمتاع إليها في مواقف متنوعة وسياقات متعددة .
- فهم اللغة الشفوية واستخدامها والاستجابة لها بفاعلية في سياقات متعددة .

اللغة المكتوبة : القراءة والكتابة

إن مهارتي القراءة والكتابة تتيح للإنسان إمكانية فهم الأفكار والمشاعر

والآراء وتوضيحها وتوصيلها إلى الآخرين، كما تتيح له إمكانية جمع المعلومات ومعالجتها وعرضها. إن العمليات اللازمة لتحويل الطالب إلى قارئ جيد أو كاتب جيد هي عمليات مترابطة ومتداخلة بطريقة يصعب فصلهم عن بعضها. ومن الضروري تشجيع الطلاب على بناء المعنى من خلال القراءات المتحدية لقدراتهم. ويجب أن يفكروا تفكيراً ناقداً فيما يقرؤون، كما ينبغي فهم النصوص المكتوبة في ضوء السياقات التي ترد فيها.

لذا عندما يخطط معدوا المناهج أو عندما يصممون موقفًا تعليميًا أو عندما يصمم المعلمون برنامجًا تعليميًا عليهم أن يضمّنوا ذلك مدى واسعًا ومتنوعًا من النصوص المكتوبة. وذلك ليتيحوا الفرصة للطلاب لقراءة نصوص لغوية متنوعة بمزيد من الثقة بالنفس والكفاءة والاستماع ومن الضروري تطوير استراتيجيات للاستجابة للنصوص المكتوبة وتحليلها وفهم بنيتها اللغوية.

وينبغي أن يكوّن الطلاب معرفة واضحة عن عمليات القراءة والكتابة ففي القراءة يجب أن يدرك الطلاب العمليات التي يكتسب بها المعنى مثل: استراتيجيات القراءة الماسحة (السريعة) والتصنيف، والقراءة التدبرية، وكيفية الاستجابة للنصوص المكتوبة في سياقات متعددة وتحليل بنيتها المعرفية واللغوية.

وفي الكتابة يجب أن يفهم الطلاب الخطوات الأساسية لعملية الكتابة مثل: تحديد النوايا، والإنشاء ، والمسودات، والتصحيح، والتحرير والنشر. ومن الضروري أن يفهموا تقاليد وأعراف الكتابة ويستخدمونها بدقة

وبخاصة في المكاتبات والمخاطبات الرسمية، وأن يتعلموا الكتابة بثقة في النفس ووضوح وبطريقة ملائمة بأساليب عدة ولأغراض متنوعة .

وينبغي أن يصبح الطلاب قادرين على :

١- التعامل مع اللغة المكتوبة بجميع أنواعها والاستمتاع بها.

٢- فهم اللغة المكتوبة والاستجابة لها واستعمالها بفاعلية في مدى واسع من السياقات المختلفة .

اللغة المرئية أو اللغة البصرية (المشاهدة والعرض) :

إن البيئة اللغوية غنية بالإشارات والرموز والحركات وأشكال اللغة المرئية الأخرى حيث تتفاعل فيها الكلمات مع الحركات. وإن المُشاهد الخبير يلاحظ تداخل وترابط وتفاعل عناصر اللغة اللفظية مع اللغة المرئية على خشبة المسرح وعلى شاشة التلفاز وعلى شاشة الحاسوب وفي مواقف الحياة العملية.

إن دراسة اللغة المرئية تزود الفرد بفهم الطرق التي ترتبط فيها اللغة المرئية مع عناصر اللغة اللفظية لإنتاج المعاني والتأثيرات. وتتضمن تفسير العادات والتقاليد والإشارات والرموز المستخدمة في اللغة المرئية، إن دراسة اللغة المرئية تركز على أشكال الاتصال التي تستخدم الكلمات مباشرة أو التي لها ارتباط مباشر مع علم اللغويات واللغة غير اللفظية، وتعتبر الأساس للدراسات المتقدمة التي تتجاوز مدى اللغة المرئية مثل التصميم المتقدم أو دراسات الميديا أو صناعة السينما.

وينبغي أن يستكشف الطلاب الأنماط المختلفة للغة المرئية واللغة

اللفظية وتفاعلهما في عملية الاتصال وتحليلهما لاكتشاف أنماط التفاعل بين الكلمة والشكل أو الكلمة والحركة. وينبغي أن يستخدموا التفكير الناقد لاكتشاف المعنى والتأثيرات الناتجة عن تفاعل الكلمة مع الشكل أو الهيئة أو الحركة. ويجب أن يطوروا استراتيجيات لتحديد وتحليل أساليب وقواعد اللغة المرئية في سياقات متعددة. وينبغي أن يربطوا بين النظرية والممارسة، وأن ينتجوا أمثلة وأنواعا مختلفة للغة المرئية خاصة بهم من خلال الكتابات والتخطيط وتسجيل أشرطة الفيديو، وتصميم الإعلانات، وإنتاج جرائد الحائط والمجلات.

إن استخدام الأدوات المناسبة مثل آلة تصوير الفيديو يمكن أن تساعد الطلاب لفهم الأساليب المختلفة وفهم تلاشي الأفكار وإظهارها. ولكي يقوم المعلم بتقويم هذا العمل ينبغي أن يهتم المعلم بعمليات التعلم والفهم التي مارسها الطلاب أكثر من اهتمامه بالأدوات المستخدمة.

هنالك مهارتان رئيسيتان للغة المرئية هما : المشاهدة والعرض .

وينبغي أن يطور التلاميذ مهاراتهم ومعارفهم المرتبطة بعمليات استكشاف اللغة، والتفكير الناقد، ومعالجة المعلومات في مجال المهارتين الرئيسيتين ألا وهما المشاهدة والعرض .

– ولذلك ينبغي أن يكون الطالب قادراً على :

١– التعامل مع اللغة المرئية في سياقات متنوعة والاستمتاع بها .

٢– الفهم والاستجابة والاستخدام بفاعلية للغة المرئية في سياقات متنوعة.

ونظراً لأهمية الكتابة بخط اليد فقد اعتبرت أيضاً مهارة من مهارات اللغة المرئية ورغم أنها من مهارات اللغة المكتوبة.

أمثلة على التعليم والتعلم والتقويم

مثال ١ في الاستماع : (المستوى ١ ، ٢)

أهداف التحصيل :

الاستماع إلى نص، ممارسة التفكير الناقد، التعرف على اللغة واستكشافها.

- التعليم والتعلم:

السياق: الاستجابة إلى خلق أو سلوك أو شخصية في قصة محببة.

- يستمع الطلاب إلى القصة التي يقرأها المعلم، ثم يطلب منهم إظهار شعورهم أو عواطفهم أو ردود أفعالهم أو معلوماتهم بالنسبة لحدث معين في القصة. وكيف يفهمون ذلك من القصة وينبغي تشجيع جميع الاستجابات وتسجيلها.
- يناقش الطلاب نتائج جلسة العصف الذهني، ويقوم المعلم والطلاب بعمل لوحات جدارية للكلمات الجذابة أو الهامة أو العبارات التي استخدمتها الشخصية الجذابة في القصة أو الوصف الذي وصفه الكاتب لتلك الشخصية.
- يستمع الطلاب ثانية إلى النص لاكتشاف كيف تكونت الانطباعات أو الآراء أو المشاعر.

التقويم :

يلاحظة المعلم سلوك الطلاب واستجاباتهم ويسجيل قدرة الطلاب على

تذكر النص أو الملامح الأساسية للبطل أو الممثل أو الشخصية الجذابة وتحديد الملامح اللغوية.

الربط مع الأنماط الأخرى:

ربط التحدث مع القراءة مع العرض من خلال الأمثلة في الأنماط اللغوية الأخرى.

مثال ٢ في القراءة والعرض .

مثال ٢ : (المستوى ١ ، ٢)

الأهداف :

الاستماع للآخرين ، معالجة المعلومات .

التعليم والتعلم:

السياق : دراسات اجتماعية وحدة (أنفسنا).

- يحضر الطلاب صوراً لأنفسهم في مرحلة الطفولة أو صوراً لأماكن سكناهم.
- يقسموا إلى مجموعات ثنائية ويتحدث كل منهما عن هذه الصور وعن الأحداث التي مرت معهما في مرحلة الطفولة أو في أيامهم السابقة.
- يقوم كل منهم بإعادة إخبار الصف عما تعلمه عن زميله في هذه المناقشة.

التقويم :

يسجل المعلم مشاهداته عن قدرة كل منهم على الاستماع والاستجابة الجيدة في خلال النقاش الثنائي وفي أثناء إعادة إخبار الصف عما تعلمه من

زميله .

الربط مع الأنماط اللغوية الأخرى من خلال التحدث والمشاهدة.

مثال ٣ : (المستوى ٣ ، ٤)

الأهداف :

الاستماع للنصوص، معالجة المعلومات ، التفكير الناقد .

التعليم والتعلم :

السياق : دراسة موضوع قضية .

- يختار المعلم والطلاب المعلومات ذات العلاقة بالموضوع، بما في ذلك المادة المسموعة من المذياع مثلاً.
- يجري فريقان مقابلات حول الموضوع ويسجلونها على شريط فيديو وشريط صوتي.
- يستمع الطلاب إلى التسجيلات ويكتبون الأفكار الرئيسة من كل فريق.
- ويستمع الطلاب ثانية إلى الإجابة عن التسجيلات الصوتية أو المرئية ويقارنون مدة تذكرهم للأفكار ولكيفية تتابعها.
- يعيد الطلاب كتابتهم للأفكار الرئيسة التي سبق أن عرضوها .
- يقسمون إلى مجموعات ويقارنون بين استجاباتهم الشخصية للأفكار.

التقويم :

- يقوّم الطلاب فعالية استماعهم الأول بالنسبة لاستماعهم الثاني.
- يقوّم كل فرد من الطلاب دقته في التذكر مقارنة بتذكره في المرة الثانية.
- يشاهد المعلم قدرة الطلاب على الاستماع أو الإنصات عندما يعملون

في مجموعـات ويقوم الطلاب بتقويم خبراتهم الشـخصية مع وجهات نظر الآخرين.

الربط مع أنماط اللغة الأخرى : ربط التحدث ، والكتابة ، والمشاهدة .

الأمثلـة ذات العلاقـة في أنماط اللغة الأخرى مثـل : مثال (١) في العرض ومثال ٢ :

مثال ٤ : (المستوى ٣ ، ٤)

الأهداف :

الاستماع ، تبادل الآراء مع الآخرين، الاستماع للنص ، التفكير الناقد .

التعليم والتعلم :

السياق : المقارنة بين أنواع اللغة في سياقات مختلفة .

- يعمل المعلم والطلاب معـًا لجمع أنواع من اللغة المحكية ذات العلاقة بإحـدى الألعـاب الرياضية مثلاً . فيسـجلون أشـرطة صوتيـة لمعلق الراديو على لعبة كرة القدم مثلاً. وشريطـًا آخر لمدرب فريق كرة القدم مثلاً. وشريطـًا آخر لمدرب فريق كرة القدم، وتسجيلاً صوتيـًا للإعلان عن مباراة نهائية بين فريقين على كأس الدولة ... هكذا.
- يسـتمع الطلاب إلى هذه التسجيلات ويناقشـون نقاط الاختلاف بين التسـجيلات الصوتيـة في السـياقات المختلفـة، ويحـددون الكلمات والعبـارات الرسـمية وغيـر الرسـمية، والفصحـى وغيـر الفصحـى، ويميزون بين نبرة الصوت، ونغمته، وشـدته، وعلاقة ذلك بالموضوع أو الغرض أو الهدف، والمستمعين المستهدفين.

- ثم ينقسم الطلاب إلى مجموعات عمل صغيرة ليعدوا عروضاً، ويقدموا نماذج ومحاكاة للأصوات والتسجيلات التي سمعوها وناقشوها .

التقويم :

يمارس الطلاب التقويم الذاتي لما قدموه من حيث الموثوقية وفهم ملامح اللغة.

- يشاهد المعلم ويدون مدى دقة الطلاب في مقارنة استعمالات اللغة في السياقات المختلفة والتميز بينها.

الربط مع الأنماط الأخرى: ربط التحدث مع المشاهدة والعرض (التقديم).

اللغة المكتوبة

أمثلة على التعليم والتعلم والتقويم في اللغة المكتوبة .

مثال ١ : (المستوى ٣ ، ٤)

الأهداف :

قراءات شخصية ، قراءة تدبرية ، معالجة المعلومات .

التعليم والتعلم :

السياق : دراسة الموروث الثقافي لطلاب الصف .

- يكلف الطلاب بالقراءة والتحدث في موضوعات اللغة، والعادات والتقاليد العائلية، والتصاق الأفراد بثقافاتهم، أو أقاربهم .
- يجمع المعلم مع الطلاب مجموعة واسعة من النصوص، والمعلومات

التي يمكن الحصول عليها من مصادرها الأصلية مثل الأفلام او الشرائح أو الكتب أو الوثائق، والمقابلات مع كبار السن، ليتحدثون عن طفولتهم وذكرياتهم، أو المجلات والجرائد.

- يقرأ الطلاب أسفار وأهازيج ونصوص وقصص خيالية أو حقيقية ذات علاقة بالتراث الموروث لطلاب الصف على اختلاف أنواعه. يحتفظ الصف بخارطة للقراءات تربط بين القراءات وأماكنها.
- يقسم الطلاب إلى مجموعات ثنائية أو أكثر ليقوموا بتمثيل لموروثاتهم الثقافية وعرضها أمام الصف .

التقويم :

- يكتب المعلم ملاحظاته، وبخاصة عن استعمال الطلاب لعمليات وتقنيات لاختيار المصادر واستراتيجيات القراءة .
- يجري الطلاب عملية تقويم ذاتية لأعمالهم بما في ذلك المناقشات والتسجيل والعمليات الأخرى التي استخدمت في جمع المعلومات.
- يتبادل الطلاب المعلومات ويستجيبون لبعضهم بعضاً .
- يناقش المعلم الطلاب في ما تم تسجيله .

الربط مع الأنماط الأخرى: ربط الكتابة مع التحدث والمشاهدة والعرض.

اللغة المرئية

أمثلة على التعليم والتعلم والتقويم

مثال : ١

الأهداف التعليمية :

المشاهدة ، التفكير الناقد ، استكشاف اللغة .

التعليم والتعلم:

السياق : صياغة إعلان.

- يقسم الطلاب إلى مجموعات ويطلب من كل منها جمع عدد من الإعلانات التجارية من المجلات والصحف اليومية .
- يستكشف الطلاب الألوان والرموز والأشكال والعلامات والكلمات التي في الإعلانات .
- تختار كل مجموعة من المجموعات إحدى المنتجات المعلن عنها وتختار إعلانات من الإعلانات المتعلقة بذلك المنتج وتناقش كيفية بناء الإعلان لجلب انتباه المستهلك وإقناعه باستهلاك ذلك المنتج . ويوضحون أثر الألوان والكلمات والرموز والأشكال في ذلك .

التقويم :

- تسجل كل مجموعة إحساساتها وشعورها وتعليقاتها على الإعلانات.
- تصمم كل مجموعة إعلاناً تجارياً لأحد أنواع المنتجات الغذائية مثلاً، وتناقشه مع الآخرين، لاستكشاف المعاني المحتملة للإعلان والانطباعات المختلفة التي يأخذها الأشخاص عنه، وتناقش بصفة خاصة أثر ترابط وتداخل الملامح المرئية واللفظية للإعلان .

الربط مع الأنماط الأخرى : ربط العرض مع التحدث والاستماع .

معايير مقترحة لمحتوى المنهاج المحوري لمادة اللغة العربية

للمرحلتين المتوسطة والثانوية

تمهيد:

تضم معايير المحتوى المعرفي للمنهاج المحوري الخبرات اللغوية التي يحتاجها جميع الطلاب لكي ينموا فكرياً واجتماعياً وعاطفياً في الصف عبر المنهج. تهدف المعايير إلى ترقية قدرات الطلاب على بناء المعنى في جميع الحقول المعرفية مع الآخرين أو مع أنفسهم. فإذا تعلم الطلاب أن يقرأوا ويكتبوا ويتحدثوا ويستمعوا ويشاهدوا بعين ناقدة استراتيجياً وإبداعياً، وإذا تعلموا كيف يستعملون هذه الفنون فردياً ومع الآخرين، فإنهم سيمتلكون المهارات المعرفية التي يحتاجونها لاكتشاف ذواتهم ولتبادل المعنى طوال حياتهم.

إن فنون اللغة عبارة عن طرق تكاملية تفاعلية من التواصل والاتصال، تُبنى وتتطور من خلال القراءة والكتابة والتحدث والاستماع والمشاهدة والعرض.

فهي الوسائل التي يستطيع الفرد من خلالها أن يستقبل المعلومات، ويفكر منطقياً وإبداعياً، ويعبر عن الأفكار، ويفهم المعاني، ويتبادلها مع الآخرين بلغة محكية (شفوية) أو لغة مقروءة أو مكتوبة، أو يتواصل بلغة غير لفظية، كما يستطيع أن يصوغ الأسئلة والتساؤلات أو يجيب عنها، أو يبحث

عن المعلومات، وينظمها ويقوِّمها ويطبقها.

إن معرفـة القرائيـة أو القدرة اللغوية بصفة عامة هـي الخطوة الأولى التي تضع الطالب على طريق اكتساب المعرفة وتنمية التفكير والتواصل الهادف، إنهـا أكثر من اكتسـاب مجموعة معينة سـلفـاً من مهـارات القـراءة والكتابة والتحدث والاستماع والمشاهدة.

إن معرفـة القرائية أو القدرة اللغوية تعني أيضـاً تعرف الفرد على أغراضه وأهدافـه وتفهمهـا لكي يفكـر ويتواصل بوسـائل مطبوعة أو غيـر مطبوعة، لفظية أو غير لفظية، وأن يكون قادراً على استخدام موارده وإمكاناته لتحقيق هذه الأغراض والأهداف.

هنالك أربعة افتراضات ضمنية في معايير اللغة والقدرة اللغوية وهي:

أولاً: أن اللغـة عمليـة فعالة في تكوين المعنى، حتى المسـتمع الجيد فهو يشترك بنشاط وفاعلية من أجل فهم ما يقوله المتكلم وربطه بخبراته السابقة.

ثانيـاً: تتطور اللغة وتنمو في سـياق اجتماعي. فرغم أن اللغة تسـتعمل في نشاطات خاصة، إلا أن استخدام اللغة يرتبط غالباً بالآخرين. إن كلاً منا يعد مستمعاً نشاطاً لأولئك اللذين يختارون الكلام أو يكتبونه أو يعرضونه على شكل صور بصرية، وإن الآخرين يستمعون إلينا ويقرأون ما نكتب.

ثالثـاً: تزداد القدرة اللغوية تعقيداً إذا ما اسـتخدمت اللغة في طرق معقدة. ينبغـي أن يندمـج المتعلمون للغـة في نصوص ومحادثات (مناقشـات) غنية بالأفكار والأنماط اللغوية المناسبة للفئة المستهدفة بحيث تتدرج من السهل إلى الصعب ويتصاعد فيها التعقيد اللغوي تدريجيا.

رابعًا: يستطيع المتعلمون أن يكتسبوا درجة من إتقان الفنون اللغوية والقدرة الأدبية ليس بإضافة المهارات مهارة على إثر مهارة؛ بل باستعمال اللغة واكتشافها في أبعادها الكثيرة من خلال الممارسة في ظروف واقعية.

ورغم أن المعايير المقترحة حددت ستة مجالات لفنون اللغة، إلا أنها أي المجالات الستة تعمل معًا وتتكامل لتثري بعضها بعضًا، إن مجالات فنون اللغة عمليات تعتمد على بعضها بعضًا وغالبًا ما تتداخل وتندمج في عمل متكامل من التجريب أو التأمل أو التعلم. إن تقسيم فنون اللغة إلى معايير منفصلة أو مجالات منفصلة عبارة عن طريقة تسمح لنا بإلقاء الضوء على بعض ملامح كل منها، لكي نحدد تطور المهارات الملائمة والسلوك اللغوي الملائم للمتعلم. إن الانفصال بين المجالات الستة لا يعني أن هناك ترتيبًا هرميًا أو أي ترتيب خطي لتعليم القدرة الأدبية، كما أنه لم يقصد بأن تكون المعايير دليلاً للمنهج ولكن ينبغي استخدامها كعامل مساعد للمنهج يُمكِّن المتعلمين من المشاركة بفاعلية في مجتمع عالمي الثقافة.

تمثل المعايير أهمية فنون اللغة في التعليم بطريقتين متمايزيتين ومتناغمتين في الوقت نفسه:

- فمن جهة يطور المتعلمون المهارات التي يحملونها معهم بصفتهم أعضاء مشاركين في المجتمع مثل التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي وحل المشكلات.
- ومن جهة ثانية يكتشف المتعلمون الذوق واللذة الأدبية الداخلية والاستنارة الذاتية التي تنشأ عن القراءة للإنتاج الأدبي الرفيع وتبادل

معانيه مع الآخرين من خلال الكلام الشفوي أو الكتابة.

هاتان النظرتان متتامتان أي متكاملتان، ففي أثناء السعي لتحقيق أهدافك، تكتشف أيضاً أهداف الآخرين.

أهداف تعليم القرائية (القدرة اللغوية)

ينبغي أن يكون هنالك منحى شاملاً ومتوازناً لتعليم القرائية وجميع العلوم اللغوية بحيث يزود الطالب بما يلي:

- استراتيجيات تعليمية متمايزة تراعي وتخاطب أساليب التعلُّم الفردية المختلفة وحاجات الطلاب المختلفة.
- التعرض إلى نصوص أدبية عامة وممارستها من خلال التفاعل والتأمل، والتفحص الذاتي لأفكار الفرد ومشاعره الداخلية.
- استراتيجيات ومهارات التدريس بما في ذلك التعليم المباشر والشرح، ونمذجة المهارات، وإمكانية أن يمارس الطالب دور المعلم للآخرين، بحيث يتحول الطلاب إلى قارئين وكتاب ومتحدثين ومستمعين ومشاهدين ماهرين أكفياء.
- إلقاء التدريس في سياق ذي معنى لكي يحتفظ الطلاب بهذا التعلم لاستخدامه في المستقبل أو نقله والاستفادة منه في تعلم آخر.
- التعلم النشط الذي يندمج فيه الطلاب في عمليه استفسار نشط، واستماع نشط، ونشاطات واقعية، وعملية تعلم.
- التعليم الصريح للمهارات كوسيلة لدعم إتقان استراتيجيات الاستيعاب والإقناع ومهارات التواصل.

- اكتساب مهارات القرائية والقدرة اللغوية في مجالات المحتوى المختلفة لدعم التعلم مثل: القراءة في مواضيع العلوم، والجغرافيا، والتاريخ، والطب، والعلوم المسلكية وغيرها، وعدم الاقتصار على نصوص اللغة العربية الأدبية فقط.
- تطوير استراتيجيات الدعم الذاتي التي تلزم للمتعلم؛ لكي يفهم ما يقرأه ويستوعبه في جميع حقول المعرفة.
- ربط المعلومات الجديدة مع المعرفة السابقة باعتباره مكوناً أساسياً للتعلم الجديد.
- الاستغراق في معايير القراءة والكتابة والاستماع والتحدث والمشاهدة والعرض التي تقود إلى فهم أعمق وأوسع.
- استعمال النصوص وبخاصة المرتبطة بالتكنولوجيا الحديثة باعتبارها مكوناً أساسياً من برامج فنون اللغة أو علوم اللغة.
- ممارسة استخدام التكنولوجيا كأداة للتعلم، وبخاصة إذا كانت تنطبق على الأبحاث واسترجاع البيانات.
- إعطاء الوقت الكافي لممارسة المهارات المكتسبة والتأمل في الأعمال الذاتية باعتباره جزءاً مهماً من عملية التعلم.
- النشاطات التي تشجع مهارات الاستفسار ومهارات حل المشكلات باعتباره من المواصفات الضرورية للتعلم.
- التدريس المنهجي الصريح في الوعي على صفات الحروف وألفاظها والطلاقة اللفظية والفهم والاستيعاب وتطوير المفردات.



- إن التدريس الصفي لعلوم اللغة ينبغي أن يكون هادفاً ، ويقدم محاكاة للإدراك والأحاسيس، وأن يشرك جميع أنواع المتعلمين، وأن يتضمن نشاطات متنوعة سمعية وبصرية وحركية لتلائم أنماط التعلم المختلفة للطلاب، كما ينبغي أن يتضمن التنظيم الصفي نوعاً من العمل في مجموعات صغيرة أو تكوين فرصة عمل، بحيث يكون المناخ الصفي متجاوباً مع أهداف الطلاب الشخصية والأكاديمية. وتشير أبحاث الدماغ الحديثة إلى أن ربط التعلم بنغمات معينة أو أمثلة واقعية يزيد من قدرة الطلاب على الحفظ والتذكر، ولذا يجب أن يكون هنالك فرص للتعلم الواقعي أو التعلم ذي المعنى الذي يثير دافعية الطلاب للتعلم.

الاستراتيجيات التي يستخدمها القراء الأكفياء الناجحون

يستخدم القراء الأكفياءاستراتيجيات خاصة من المفيد التعرف عليها للاستفادة منها، ومن هذه الاستراتيجيات:

- الاستفادة من معلوماتهم السابقة لتكوين معنى مما يقرأون.
- ابتكار وتَخَيُّل صور بصرية في عقولهم لكي يحسنوا المعنى الذي يقرأونه.
- مراقبة قراءتهم وضبط عملية الفهم فيها.
- يثيرون تساؤلات لتعريف النقاط المفتاحية في النص ولتسهيل حفظها.
- يستخلصون استنتاجات من المعلومات الهامة التي تقدم لهم.
- يصيغون أو يركبون معلومات جديدة من الفهم الحالي للموضوع.
- يلخصون ويفهمون كيف ترتبط الأجزاء المختلفة في النص.

- يقومون الأفكار المعروضة ويكونون رأياً إزاءها.

معايير القرائية والقدرة اللغوية في اللغة العربية

يحتوي الأدب التربوي على عدة تصنيفات لمعايير الدراسات اللغوية والأدبية فمنهم من جعلها أربعة وهي القراءة والكتابة والتحدث والاستماع ومنهم من جعلها خمسة بزيادة المشاهدة إلى الأربعة السابقة، ومنهم من جعلها ستة بزيادة العرض والتقديم إلى الخمسة السابقة، ويطلق بعض التربويين عليها المهارات اللغوية، ويطلق آخرون عليها الكفايات اللغوية، هذه بالنسبة لتسمية العناوين الرئيسة لها، أما مصطلح المعايير فيختلف عن غيره بأنه وضع وصفاً لمهارة القراءة أو الكتابة أو غيرها، بحيث يحتوي هذا الوصف مجموعة المعلومات والمهارات والقيم والاتجاهات التي ينبغي توفرها حتى يتمكن المتعلم من تلبية متطلبات المعيار. ويتكون كل معيار (standard) من مجموعة من المجالات (strand) وكل مجال يتكون من مجموعة من المؤشرات (indicators). وسوف نتعرض بإيجاز لكل معيار من المعايير الستة المذكورة مع ذكر المجالات المتفرعة عنها وذكر المؤشرات المتفرعة عن المجالات. وسنضرب مثالاً يمكن أن يحتذى به في المواد الأدبية بصفة عامة.

المعيار الأول: القراءة

نص معيار القراءة:

سوف يفهم جميع الطلاب صفات الحروف الصوتية وألفاظها وكذلك اللفظ السليم للكلمات باللغة العربية الفصحى لكي يصبحوا قارئين طليقين

ومستقلين، وسوف يقرأون نصوصاً متنوعة بفهم واستيعاب وطلاقة، وسيكونون قادرين على بناء المعنى وتكوين ترابطاته مع خبراتهم السابقة باستخدام مهارات التفكير العليا .

وصف المعيار:

إن الهدف الرئيسي الأولى لتعليم القراءة لجميع الطلاب على اختلاف مستوياتهم أن يصبح الطالب قارئاً مستقلاً يقرأ بطلاقة وفهم لكي يصبح قارئاً مدى الحياة ومتعلماً مدى الحياة. ولكي نحقق هذا الهدف، يستفيد الطلاب من الفرص اليومية التي تتاح لهم لقراءة الكتب التي يختارونها بأنفسهم، وحسب أغراضهم وميولهم (calkins، ٢٠٠١). وينبغي أن يقرأ الطلاب أيضاً نماذج من الأدب العربي القديم والمعاصر ونماذج من الشعر كذلك، وأن تكون الموضوعات التي يقرأونها متنوعة (وصف، قصص، معلومات، علمية، خطابة ، شعر، فكرية ، اقتصادية) ، ويمكن أن تكون المقطوعات المذكورة مقررة عليهم ويمكن أن يكون بعضها اختيارياً،

وإذا ما أردنا أن تنمو القدرات القرائية لدى الطلاب وأن يتعمق فهمهم لما يقرأون، ينبغي أن تتيح لهم فرصاً متعددة لكي يفكروا ملياً فيما يقرأون، ويعرضوا فهمهم على الآخرين ويتحدثوا عنه، ويكتبوا عنه، ويناقشوا النصوص، ويعبرو عن آرائهم، ويستمعوا باهتمام وانتباه إلى وجهات نظر الآخرين.

إن تنوع موضوعات القراءة في حقول المعرفة، وإطلاعهم على ثقافات الأمم الأخرى يعطي الطلاب الفرصة للنمو عقلياً وفكرياً ولغوياً وعاطفياً

واجتماعياً. إن عملية القراءة تتطلب من القارئ أن يستجيب للنص، ويربط بين معلوماته وخبراته السابقة وبين المعرفة الجديدة، وأن يحلل النص تحليلاً نقدياً باستخدام مهارات التفكير العليا، ويكون موقفاً منه، أو يبلور وجهة نظر إزاء ما ورد فيه.

ومن المنتظر أن يقوم القارئ بتطبيق الاستراتيجيات الحرفية، والنقدية، والاستنتجاية، والاستيعابية قبل القراءة وفي أثناء القراءة، وبعدها، لكي يتفحص ويختبر المعنى ويركب معنى جديداً، ويوسع المعنى. إن القارئ الطلق، أي الذي يتمتع بالطلاقة في القراءة هو القارئ الذي يستخدم معاني المفردات وتراكيب الجمل والعبارات في النص والعلاقات الصوتية بينها والأساليب البلاغية، ومعاني الحروف، والتلميحات المختلفة والتأثيرات المتبادلة بينها جميعاً؛ من أجل الفهم والاستيعاب، وتكوين المعنى المكتسب من النص.

إن القارئ الحاذق هو الذي يدرك أن ما يسمع أو يقرأ أو ينطق، أو يكتب، أو يشاهد يساهم في المحتوى المعرفي للنص من حيث الكم، ومن حيث النوع، ويوسع وينمي خبرته في القراءة واكتشاف المعنى.

المجالات والمؤشرات المرتبطة بمعيار القراءة

بناءً على الخبرة السابقة التي اكتسبها الطالب في موضوع القراءة والمهارات التي اكتسبها في مرحلة التعليم العام، فإن الطالب(في مراحل التعليم المختلفة وفي نهاية المرحلة الثانوية بخاصة) ينبغي أن يكون قادراً على إظهار القدرات التالية كليا أو جزئياً بحسب مرحلة التعليم التي يمر فيها:

أ) النصوص المطبوعة.

- يحدد التراكيب اللغوية التنظيمية ويستخدمها في فهم واستيعاب المعلومات مثل: التراكيب المنطقية، والتراكيب التتابعية مكانيا وزمانيا، والمقارنات، وعلاقات السبب\ نتيجة، والتوالي الزمني للأحداث والإجراءات، والترابطات مع الحقول المعرفية والخبرات المختلفة.

ب- تمييز المفردات وفهم معانيها:

- أن يربط بين الصورة الإملائية وأصولها الصرفية للكلمة وبين معناها، وعلاقة ذلك بالسياق الذي ترد فيه الكلمة، واختلاف المعنى باختلاف المبنى.

- القدرة على اشتقاق الكلمات من أصولها وفقـًا لموازين الصرف وتصريفها مع الضمائر وصيغ الفعل في الماضي والحاضر والاستقبال وربط ذلك بالمعنى.

- تطبيق معرفته بالبنية الصرفية والتركيبية للكلمة في تسهيل القراءة.

ج- الطلاقة:

- يقرأ النصوص قراءة استقلالية بدقة وسرعة.

- يلفظ الكلمات والعبارات لفظـًا سليمـًا ويربط نبرة الصوت بالمعنى (أي يغير نبرة الصوت حسب المعنى).

- يقرأ في موضوعات متنوعة من الشعر والنثر ذات الأغراض العلمية والأدبية المعاصرة والقديمة بطلاقة وفهم واستيعاب.

- يقرأ في موضوعات التكنولوجيا المعاصرة وتقنية المعلومات

والاتصالات والطب والعلوم والزراعة والصناعة.

د- استراتيجيات القراءة (قبل، وأثناء، وبعد القراءة)

- يحدد استراتيجياته القرائية التي سبق أن ثبتت فعاليتها في موضوعات متنوعة ويقومها ويطبقها في القراءة الحالية.
- يمارس الأساليب البصرية قبل وأثناء وبعد القراءة للمساعدة في الفهم والاستيعاب.
- يختار المنظمات الرسومية المناسبة لموضوعات القراءة المختلفة؛ ويستخدمها اثناء القراءة وبعدها لتمثيل المعنى وتلخيصه؛ ولتسهيل الحفظ والتذكر والاستيعاب.

هـ- تطور المفردات والمفاهيم:

- يستخدم معرفته بأصول المفردات وعلاقة الكلمات بعضها ببعض من حيث الصرف والنحو والاشتقاق وتركيب الجمل، والتلميحات التي يعطيها السياق اللفظي والتاريخي والقرائن البيانية والبلاغية المختلفة لتقرير المعنى الذي يفهم من الكلمات والعبارات.
- يستخدم معرفته بجذور الكلمة في فهم معانيها.
- يستخدم معرفته لمعاني حروف الجر والعطف وغيرها وأدوات الربط بين الكلمات والجمل في اكتشاف المعنى، وأثر السياق التي ترد فيه على تغيير معانيها وما يترتب على ذلك من معان مختلفة.

و- مهارات الاستيعاب والتجاوب مع النص:

- تحديد الأفكار الرئيسة في النص ووصفها ، وتقويمها، وتركيبها.

- يفهم النصوص الأدبية ونظريات النقد الأدبي.
- يفهم أن الأدب العربي المعاصر له جذوره العريقة في تراثنا ولكنه في الوقت نفسه متأثر بالاتجاهات الأدبية الغربية والثقافات العالمية الأخرى.
- يقارن بين الاتجاهات الأصلية والاتجاهات المعاصرة في الأدب العربي المعاصر وينقدها ويقومها.
- يحلل مقطوعات أدبية من عصور مختلفة ويبين كيف أنها تأثرت بالأحداث التاريخية والاجتماعية والسياسة.
- يميز بين الأفكار الأدبية، ويكتشف المغالطات المنطقية ، والمصطلحات والفنون البلاغية، والأساليب البيانية ، والمجادلات، وتأثيراتها على المعنى.
- يفسر كيف أن التغييرات اللفظية أو الحرفية تؤثر على العواطف والإدراك. يحلل مدى ملائمة الأسلوب واللغة الرقمية أو الإحصائية للموضوع ويقومها (مثل الأسلوب الساخر أو التهكمي، التناقضات).
- يميز بين المعلومات الضرورية وغير الضرورية، ويحدد استعمال المراجع الملائمة والمراجع الدعائية والإعلانات ذات الأغراض التجارية أو الشعارات السياسية.
- يميز بين الحقائق والمعلومات الموثوقة وآراء الكتّاب والمؤلفين باستعمال التحليل المنطقي والمعلومات الدقيقة والمجادلات المنطقية المتناسقة ووجهات النظر الموضوعية.

- يحلل كيف استخدم المؤلف الكلمات وفنون البديع والأساليب البلاغية من أجل الإيحاء بغرض معين.
- يظهر فهماً للنصوص المتعلقة بالحياة اليومية مثل تقديم طلبات الاستخدام، أو طلبات القبول للجامعات، أو كتابة السيرة الذاتية، أو كتابة الاتفاقيات والتعهدات، والسندات، والمراسلات التجارية، والمراسلات الرسمية، والخطابات الشخصية.
- يقرأ المعلومات التي يكتسبها من أدلة الاستخدام للآلات والأجهزة والأدلة الإرشادية ويفهمها ويتابع توظيفها وتطبيقها في الحياة.

ز- الاستفسار والبحث العلمي

- يختار وسائل الاتصال الالكترونية الملائمة، للبحث عن المعلومات، والتعرف على مصادرها، والتحقق من مصداقيتها، ويستخدم أساليب التقويم المناسبة لمعرفة جودة المعلومات المستلمة.
- يطور قدرة متنامية في اختيار ونقد الأعمال الأدبية من أجل تدعيم موضوع البحث.
- يقرأ مجموعة من الأعمال الأدبية، وينقدها، ويحللها، ويُقَوِّمها، بما في ذلك الكتب والمطبوعات المختلفة التي تتناول موضوعاً ما أو الكتب التي ألفها كاتب معين.
- يطبق المعلومات التي استقاها من مصادر مختلفة في موضوع محدد، أو على مؤلفات كاتب معين، ليدعم وجهة نظر معينة، أو يتوصل إلى نتيجة ما.



- يتنقد درجة موثوقية وثائق عامة أو ينتقد المنطق الذي استخدم فيها، أو مدى مناسبتها للفئات المستهدفة.

المعيار الثاني: الكتابة

نص المعيار:

جميع الطلاب سيكتبون بلغة عربية واضحة ومختصرة ومرتبة تتنوع في محتواها المعرفي وفي شكلها وأغراضها حسب الفئات المستهدفة، وتختلف في مستواها حسب المستوى العقلي للطلاب والمرحلة الدراسية التي يمرون فيها.

وصف المعيار:

الكتابة عملية معقدة يبدأها الشخص بكتابة أفكاره. وتستعمل الكتابة من أجل التأليف والتعريف والتعبير والتعلم والتواصل وإدماج القارئ في الموضوع.

إن الكتَّاب المحترفون يستخدمون ذخيرة ورصيداً من الاستراتيجيات التي تمكنهم من تنويع شكل الكتابة وأسلوبها، كما أنهم يغيرون القناعات والمسلَّمات التي ينطلقون منها في كتاباتهم لأغراض مختلفة، أو لفئات مختلفة، أو في سياقات مختلفة. وقياساً على ما ذُكِر؛ ينبغي أن تتاح للطلاب فرصاً متنوعة لكي يمارسوا الكتابة في موضوعات متنوعة، ويصوغوا أفكاراً ، ويعدلوها، ويقوموها، ويطبعوها.

يطور الطلاب في برامج الكتابة الناجحة طلاقة في مجالات مختلفة من عملية الكتابة، ويطبقونها عملياً، بما في ذلك مرحلة ما قبل الكتابة أو مرحلة

كتابة المسودات، ومراجعتها وتحريرها، أو مرحلة ما بعد الكتابة التي تتضمن الطباعة والنشر والعرض والتقويم.

ينبغي مساعدة الطلاب على فهم الطبيعة المكررة للكتابة، والطبيعة التناوبية في عملية الكتابة ، أي الانتقال من دور الكاتب إلى دور القارئ وبالعكس، من الضروري أن يعي الطلاب أن الكتَّاب يخططون، ثم يكتبون، ثم يراجعون، ثم يكتبون ثانية، ثم... إلخ. أي من المهم أن يفهم الطلابُ الكتابةَ بصفتها عملية مكونة من خطوات وحالة من التفكير والتواصل، وليس بصفتها ناتج نهائي منفصل عن العملية التي أدت إليها. تتيح عملية الكتابة للطلاب التجول عبر الزمان والمكان، وتوسيع خبراتهم، وتقوية ثقتهم بأنفسهم، والتعرف على قدراتهم، وزيادة وعيهم الإنساني بما حولهم من العالم،

يجب أن يدرك الطلاب أن ما يقرأون، أو يسمعون، أو يتحدثون ، أو يشاهدون، يشترك بشكل أو بآخر في المحتوى المعرفي لكتابتهم كما يشترك في جودة تلك الكتابة.

مجالات الكتابة ومؤشراتها:

بناء على المعرفة والمهارات التي اكتسبها الطالب في المراحل الدراسية السابقة، فإن الطالب (في مراحل التعليم العام) ينبغي أن يكون قادراً كليا أو جزئيًا بحسب المرحلة الدراسية التي يمر فيها على:

أ) الكتابة باعتبارها عملية (ما قبل الكتابة، المسودة، المراجعة، التحرير، ما بعد الكتابة).

- الاندماج أو المباشرة في عملية الكتابة وذلك بممارسة الكتابة يوميا أو المداومة عليها في أوقات متقاربة.
- استخدام استراتيجيات معينة مثل المنظمات الرسومية والتخطيط أو وضع خطة مختصرة للكتابة، وكتابة المسودات حسب الغرض المقصود والفئات المستهدفة.
- تحليل الكتابة ومراجعتها لتحسين الأسلوب والتركيز على الموضوع والتنظيم والتناسق وتوضيح الأفكار المعقدة، واختيار الألفاظ والجمل المتنوعة وتوضيح المعنى.
- مراجعة الكتابة من أجل التدقيق والأخطاء الإملائية والطباعية وتدفق الأفكار وتناسقها.
- استخدام الحاسوب ومعالج الكلمات لإنشاء مقالة ومراجعتها وتحريرها وإخراجها وطباعتها.
- استخدام روائز (Rubrics) مدرجة ليقوِّم ويحسن كتابته وكتابة الآخرين.
- يتفكر ويتأمل ويتفحص كتابته ويضع أهدافاً لتحسين مهاراته في الكتابة وتنميتها.

ب- الكتابة بصفتها ناتج (كتاب أو مقالة أو مطبوعات مختلفة).

- يحلل الخصائص والتراكيب والملامح والتناسق اللغوي والموضوع ويطبقها على ما كتبه.
- ينتقد الأعمال المطبوعة من حيث المصداقية والموثوقية.

- يضع مسودة لمخطط بحث يدعمها ويدافع عنها من خلال أفكار عالية ومحتوى منظم وفقرات مطورة.
- يكتب فقرات متعددة وقطع معقدة عبر مناهج المواد المختلفة ويستخدم استراتيجيات متعددة ليُكَوِّن فكرة مركزية (مثل: سبب/ نتيجة، مشكلة/ حل، فرضية/ نتيجة، أسئلة بلاغية، المتناظرات).
- يكتب مجموعة من المقالات، وقطع يعرض فيها موضوعات عبر المنهج، مثل مقال اقناعي، أو تحليلي ، أو ناقد.
- يكتب ورقة بحثية باستخدام معلومات بحثية وتكنولوجية واقتباسات وتكوين بيانات لدعم ما كتبه.
- يستخدم مصادر أولية وثانوية ليعطي أدلة وتبريرات أو ليوسع موضوعاً ويقتبس من الدوريات والمقابلات والمناقشات والوسائل الإلكترونية.
- يتوقع حاجات القراء ويهتم باستراتيجيات من قبيل استخدام اللغة الدقيقة، وتفصيلات محددة، وتعريفات ، ووصف، وضرب أمثلة، وقصص وحكايات نادرة، وتكوين تشبيهات، واستخدام الأسلوب الفكاهي، واستباق الرغبات، وتوقع المجادلات المستقبلية والردعليها.
- يكتب افتتاحيات مدهشة وعبارات ختامية قوية لمقطوعة مكتوبة.
- يستخدم رسومات ذات علاقة لدعم فكرة مركزية (مثل: الخرائط العقلية، والمنظمات الرسومية، والصور ، والعروض الحاسوبية).
- يستخدم استجابات الآخرين لمراجعة المحتوى والتنظيم والترتيب

في المطبوعة.

- يختار مقطوعات أدبية لكي يعرضها في الحقيبة الوثائقية التي تبرز انجازاته في موضوعات مختلفة.

ح- التهجئة والإملاء وخط اليد:

- يستخدم اللغة العربية الفصحى في جميع كتاباته مع مراعاة التركيب السليم للجمل والقواعد النحوية والصرفية، وقواعد الترقيم، وقواعد الإملاء.
- يظهر معرفة متطورة بالتعابير اللغوية في عرض أفكاره بأسلوب شخصي مؤثر.
- يراعي الدقة الإملائية وحسن الخط والرسم الصحيح للحروف عند كتابته بخط اليد.
- يستخدم التسلسل المنطقي والتنسيق الفعال في إبراز العلاقات بين الأفكار.
- يستخدم أدوات الربط المناسبة بين الجمل والعبارات لتقوية العرض المنطقي للأفكار.
- يستبعد التفصيلات المملة والخارجة عن الموضوع، وتكرار الأفكار، وعدم الثبات على النهج في كتابته؛ من أجل تحسين الكتابة.
- يستخدم معرفته باللغة العربية الفصحى في تصحيح كتاباته وكتابات الآخرين.
- يستخدم مواد ومراجع متنوعة مثل المعاجم اللغوية وكتب الصرف

والنحو والبرامج الحاسوبية والانترنت (الشابكة) لتحرير الأعمال المكتوبة.

د- أنماط الكتابة، المستهدفون، الأغراض:

- يستخدم أفضل الأنماط والاستراتيجيات المؤثرة للكتابة حسب الأغراض والمستهدفين.
- يظهر سيطرة وإتقان في كتابة موضوعات متعددة مثل: المقالات الإقناعية، والروايات الشخصية، والتقارير البحثية، وأوراق البحث، والمقالات الوصفية، والنقد البناء، والاستجابة الواعية للأدب والشعر.
- يُقوِّم أثر قرارات المؤلف على المفردات المستعملة، والأسلوب والمحتوى ووجهات النظر، والعناصر الأدبية، وينتج تفسيراً عاماً لهذا الأثر.
- يلتزم بحقوق التأليف بشأن المعلومات التي يستخدمها.
- يؤلف المعلومات ويركبها ويرتبها لأغراض الحياة المختلفة مثل: تطبيقات العمل أو الوظيفة ، والسيرة الذاتية، والمخاطبات التجارية، والمعاملات الاقتصادية والبنكية، وتقديم الطلبات والعروض للجهات المختلفة.
- يظهر أسلوباً شخصياً لدعم الغرض من كتابة معينة ويشرك المستمعين فيه.

المعيار الثالث: التحدث أو التعبير

نص المعيار:

سوف يتكلم جميع الطلاب بكلام عربي واضح، ومختصر، وبلغة مرتبة تلائم المحتوى المعرفي من حيث الشكل والمضمون، وتناسب الفئة المستهدفة والأغراض المبتغاة من التحدث.

وصف المعيار:

تعد اللغة الشفوية أداة قوية في التواصل والتفكير والتعلم. فمن خلال التحدث والاستماع يكتسب الطلاب وحدات البناء الضرورية للتواصل مع الآخرين ، وتنموا ثروتهم من المفردات، ويزداد فهم تراكيب اللغة العربية.

ومن الأهداف الهامة لتدريس فنون اللغة العربية في غرفة الصف أن يتمكن الطلاب من التحدث بثقة عالية وطلاقة لغوية في مواقف متعددة ومتنوعة بلغة عربية سليمة.

إن المحادثة عبارة عن عملية التعبير عن الأفكار والعواطف ونشرها وبثها للآخرين وتبادل المعلومات معهم. عندما يستمع المتعلم للآخرين أو يتكلم معهم حول فكرة ما؛ فإنه يكون قد ساهم في توضيح تفكيره. وسواء كانت عملية التفاعل مع الآخرين رسمية أو غير رسمية؛ فإن المطلوب من المتكلم أن ينظم المعلومات ويلقيها بوضوح وبكيفية ملائمة للمستمعين.

ولذا من الضروري إتاحة فرص متعددة للطلاب لكي يستخدموا الكلام العربي الشفوي في التعبير عن أغراض متعددة ومتنوعة في الحياة اليومية، بما في ذلك تبادل المعلومات، وطرح الاستفسارات، وحكاية القصص

والروايات بتناغم مناسب للمعنى، ووصف الأحداث و المشاهد الطبيعية، أو الاجتماعية الواقعية؛ بطريقة تساعد المستمعين على فهم أهداف المتكلم.

ويجب أن يدرك الطلاب أن كل ما يسمعونه أو يكتبونه أو يقرأونه أو يشاهدونه يسهم في إثراء لغتهم الشفوية ويحسن من جودتها.

المجالات والمؤثرات المرتبطة بمعيار التحدث:

بناء على المعرفة والمهارات التي اكتسبها الطالب في المراحل الدراسية السابقة فإن الطالب ينبغي أن يكون قادراً كليا أو جزئيا حسب المرحلة التعليمية التي يمر بها على أن:

أ) المناقشة:

- يدعم موقفاً متكاملاً لوجهات نظر مختلفة.
- يدعم ويعدل موقفاً في مجموعة نقاش صغيرة أو كبيرة.
- يقوم بدور قيادي في مناقشات طلابية ومشروعات، وأنماط من المحادثات.
- يلخص ويقوِّم استنتاجات مغرية ويبادر في مناقشات متجهة إلى المرحلة التالية.

ب) الاستفسار:

- يسأل أسئلة محاضرة أو أسئلة متابعة في المقابلات أو المناقشات.
- يوسع مشاركات الأقران من خلال التوضيح والإفاضة.
- يحلل عمليات مجموعة العمل ويقومها ويعدلها.
- يختار مقطوعات أدبية ويناقشها، ويستخلص خلاصات منها، ويوضح

العناصر الأدبية فيها.

- يثير أسئلة ناقدة حول وجهة نظر مؤلف أو حول موقعه في الأدب.
- يستجيب لأسئلة المستمعين من خلال تقديم توضيحات وتفصيلات وتعريفات.
- يشارك بفاعلية في ندوات نقاشية واجتماعات عمل، وسيمنارات.

ج) اختيار الكلمات:

- يوضح الأفكار ويعدل في لهجة الخطاب ونبرة الصوت من خلال اختيار الكلمات الملائمة.
- يحسن من اختيار الكلمات بواسطة التركيز على الأساليب البيانية البلاغية (التشبيهات الضمنية، والجناس والطباق، وأساليب البيان)

د) العرض الشفوي:

- يتكلم في أغراض متنوعة (مثل: الإقناع، الإخبار، التسلية والفكاهة، التفسير الأدبي واللغوي، التمثيل، الرواية).
- يستخدم استراتيجيات متنوعة (مثل: التركيز على الفكرة، التكرار، الكلمات والمصطلحات الانتقالية).
- يظهر استراتيجيات القائية فاعلة (مثل : التواصل البصري، اللغة البدنية، الخطابة، الشرح والتفصيل، ...).
- يحرر مسودة الكلام استقلاليـاً، وبالتعاون مع الأقران من خلال المناقشة.
- يستخدم الروائز للتقويم الذاتي في تحسين العرض الشفوي.

المعيار الرابع: الاستماع

نص المعيار:

سوف يستمع الطلاب جميعهم بانتباه للمعلومات التي تردهم من مصادر متنوعة في مواقف متعددة بفاعلية ويستجيبون لها استجابة واعية تنم عن قدرة على تفسير الرسالة وتحليلها وتقويمها.

وصف المعيار:

إن الاستماع عبارة عن عملية السماع والتلقي وتكوين المعنى بالاستجابة للمتكلم سواء الكلام الملفوظ أو غير الملفوظ. إن الاستماع الفعال هو الإصغاء بانتباه وهو العملية التي يستطيع بها الطلاب اكتساب المعنى وإدراك التواصل. إن تركيز الطلاب على مهارات الاستماع يعتمد على الغرض من الاستماع؛ مثلاً هل الغرض من الاستماع التعرف على صفات الحروف والنطق الصحيح لها؟ أم أن الغرض هو فهم الرسالة، واستيعاب الأفكار وتقويم فحوى الرسالة ، ومعرفة الأداء. إن الغرض الذي يهدف إليه المستمع هو الذي يقرر المعلومة التي يتلقاها من المتكلم. وإن المستمع الجيد الفعال هو الذي يمارس الاستماع النشط أو الإصغاء ويستطيع أن يعيد الرسالة ويفسرها ويستجيب لها ويقومها. يحتاج الطلاب إلى إدراك أن الذي يقولونه أو يقرأونه أو يكتبونه أو يشاهدونه يسهم في محتوى خبرتهم السمعية وفي مستوى جودتها.

المجالات والمؤشرات المرتبطة بمعيار الاستماع

بناء على المعلومات والخبرات التراكمية التي اكتسبها الطلاب في مراحل التعليم السابقة.

فإن الطالب ينبغي أن يكون قادراً كليا أو جزئيا حسب المرحلة التعليمية التي يمر بها على إظهار المؤشرات التالية:

أ) الاستماع النشط:

- يكتشف الأفكار ويتأمل فيها في أثناء سماعه وتركيزه عليها.
- يستمع بمهارة ليميز بين المحفزات الخارجية وأساليب الإقناع البلاغية.
- يظهر استجابة سمعية مناسبة للأفكار وللخطاب الإقناعي، أوالتفسير الشفوي لمقطوعة أدبية مختارة، أو عرض علمي أو تربوي.

ب) الاستيعاب السماعي:

- يستمع ليلخص ويُقوِّم ويُصدر أحكاماً .
- يُقوِّم مصداقية المتكلم.
- يُقوِّم مصداقية مصادر المعرفة التي اعتمد عليها المتكلم.
- يحدد متى تستخدم الدعاية ومتى تستخدم المناقشات في الأنماط الشفوية.
- يستمع ويستجيب بشكل ملائم للندوة.

المعيار الخامس: المشاهدة وثقافة الميديا

نص المعيار:

سوف يستطيع جميع الطلاب الوصول والتعامل مع المواد المطبوعة وغير المطبوعة، والموارد والنصوص الالكترونية، ومشاهدتها وتقويمها والاستجابة لها.

وصف المعيار:

ينبغي تعليم الطلاب كيف يشاهدون بعيون ناقدة ونظرة شاملة؛ لكي تكون استجاباتهم سليمة متوازنة لما يشاهدونه من رسائل بصرية، وصور متحركة، أو مطبوعة وتفاعلات غير لفظية، وفنون وبرامج عبر الوسائط الالكترونية.

إن المشاهدة الفاعلة ضرورية لإدراك التفاعلات الشخصية والاستجابة لها، وللتمثيل الحي والفنون البصرية التي تتخلل اللغة الشفوية أو اللغة المكتوبة، أو الوسائط المطبوعة، مثل الرسومات والخرائط والأشكال والتوضيحات والصور، والتصاميم المشاهدة في الكتب والمجلات والجرائد، كما تتخلل أيضاً الوسائط الالكترونية مثل: التلفزيون، والأفلام السينمائية، والحاسوب.

لقد أصبحت ثقافة الميديا (ثقافة الوسائط) أمراً ضرورياً للإنسان المعاصر ، فالشخص المثقف وسائطياً هو الشخص الذي يستطيع أن يقوّم درجة موثوقية الوسائط (الميديا)، ويفهم كيف تؤثر الكلمات، والصور، والأشكال، والأصوات والنغمات، على طريقة نقل المعنى وكيفية فهمه واستيعابه في المجتمعات المعاصرة. فمن الضروري أن يدرك الطلاب أن

ما يتكلمون فيه أو يسـمعونه أو يكتبونه أو يقرأونه يسهم في تكوين المحتوى المعرفي لما يشاهدون ويسهم أيضاً في مستوى جودته.

المجالات والمؤشرات المرتبطة بمعيار المشاهدة وثقافة الوسائط:

بناءً على المعرفة والمهارات التي اكتسـبها الطلاب في المراحل الدراسية السـابقة فـإن الطالـب ينبغي أن يكـون قادراً كليـا أو جزئيا حسـب المرحلة التعليمية التي يمر بها على أن:

أ) بناء المعنى من الوسائط (الميديا):

- يفهـم أن الرسـائل التـي تبثها الميديا تمثـل ثقافة الجهة التـي أنتجتها، وتهدف إلى تحقيق أغراضها، وأنها لا تمثل بالضرورة واقعاً اجتماعياً، بـل قد تهدف إلـى تغيير الواقـع الاجتماعـي. وأن الرسـائل التي تبثها قنوات الميديـا المتنوعة تتغير باختلاف الفئات المسـتهدفة والفترات التاريخية كما تتغير حسب البقعة الجغرافية في العالم.
- يعـرف كيـف أن إنتـاج الوسـائط الإعلاميـة (الميديـا) يعبر عـن قيم وثقافة المؤسسـات التي موَّلت عملية الانتـاج. ويقوِّم الإنتاج في ضوء قيـم ومبـادئ الثقافة التي ينتمـي إليها من جهة، وفي ضـوء قيم وثقافة المموِّلين من جهة أخرى.
- يحدد أنواع الوسـائط الإعلاميـة وأنماط اسـتخدامها ويختار الملائم منها لأغراض الشخص المشاهد.

ب) الرسائل البصرية والرسائل الشفوية.

- يحلل الميديا في ضـوء الأنماط التقليدية (الثقافة، أو العِرق، أو الدين،

أو الجغرافيا ...).

- يقارن بين ثلاثة أو أكثر من مصادر الميديا.

ج) التعايش مع الميديا:

- يستعمل كتب الميديا المطبوعة ورقيا أو الالكترونية ليكتشف العلاقات بين البشر، والأفكار الجديدة، والجوانب الثقافية ومن أمثلة ذلك التميز العِرقي أو العنصري، الزواج، العائلة ، المؤسسات الاجتماعية ، العلاقات بين الجنسين.
- يحدد تأثيرات الأخبار التي تبثها(الوسائط الإعلامية) الميديا على الوضع السياسي القائم، والوضع التاريخي، والاقتصادي، والسياق اللغوي والاجتماعي.
- يدرك أن الذين يشرفون على إنتاج المواد الإعلامية في الميديا وبرامجها يستخدمون أنماطا متعددة، وتكتيكات متنوعة، وتقنيات كثيرة؛ لكي ينقلوا رسائلهم إلى المشاهدين والمستمعين.

المعيار السادس: العرض وثقافة تقنيات الاتصال

نص المعيار

سوف يستطيع جميع الطلاب استعمال المواد المطبوعة وغير المطبوعة، وتقنيات الاتصال الحديثة والموارد والنصوص الالكترونية، وأنواع اللغة المختلفة (اللغة المكتوبة، اللغة الشفوية، اللغة البصرية) واختيار المناسب منها وتوظيفه للتعبير عن المعنى حسب الفئة المستهدفة والظروف المحلية.

وصف المعيار:

ينبغي تعليم الطلاب كيف يستخدمون الوسائل البصرية، والصور المتحركة أو الثابتة، وأنواع التفاعلات غير اللفظية، وفنون الوسائط الالكترونية وبرامجها، ببصيرة ناقدة وشاملة؛ من أجل عرض المعنى وتقديمه للمشاهد أو السامع، بطريقة مقنعة ومؤثرة. إن العروض الفاعلة المؤثرة ضرورية لإدراك التفاعلات الشخصية والاستجابة لها، وكذلك فإن مما يساعد على التأثير في الفئة المستهدفة، ويسهل إيصال المعنى إليها استخدام التمثيل الحي، والفنون البصرية التي تتخلل اللغة الشفوية أو اللغة المكتوبة، أو الوسائط المطبوعة، مثل: الرسومات، والخرائط، والأشكال، والتوضيحات، والصور، والتصاميم المشاهدة في الكتب والمجلات والجرائد، كما تتخلل أيضاً الوسائط الالكترونية مثل: التلفزيون والأفلام السينمائية والحاسوب.

لقد أصبحت ثقافة الميديا (ثقافة الوسائط) أمراً ضرورياً للإنسان المعاصر، فالشخص المثقف وسائطياً هو الشخص الذي يستطيع أن يُقوِّم درجة موثوقية الوسائط (الميديا)، ويفهم كيف تؤثر الكلمات والصور والأشكال والأصوات والنغمات على طريقة نقل المعنى، وكيفية فهمه واستيعابه في المجتمعات المعاصرة. فمن الضروري أن يدرك الطلاب أن ما يتكلمون فيه أو يقدمونه أو يكتبونه أو يقرءونه يسهم في تكوين المحتوى المعرفي لما يعرضون، ويسهم أيضاً في مستوى جودته، وفي مدى تأثيره في المشاهد أو السامع.

المجالات المرتبطة بمعيار العرض وثقافة تقنيات الاتصال:

المجـالات المرتبطة بمعيار العرض وثقافـة تقنيات الاتصال كثيرة ومن أهمها:

أ) بناء المعنى من الوسائط (الميديا)

ب) الرسائل البصرية والرسائل الشفوية.

ج) التعايش مع الميديا

د) التمثيل واللغة البدنية

ه) ثورة الاتصالات الحديثة

المؤشرات المرتبطة بمعيار العرض وثقافة تقنيات الاتصال:

وفيمـا يلي نلخص أهم المؤشـرات المرتبطة بكل مجـال من المجالات المذكورة.

أ) بناء المعنى من الوسائط (الميديا):

- يختار الرسـائل التي يريـد بثها من الميديا في ضـوء الواقع الاجتماعي ويفهـم أنها تتغير باختلاف الفترات التاريخية، كما تتغير حسـب البقعة الجغرافية في العالم.
- يسـتخدم المزايا اللفظية والبصرية لعرض المعاني والأفكار، ويناقشها واصفـًا تأثيراتها في توضيح المعنى، ويربط بينها في الوقت نفسه.
- يعرف كيف يسـتخدم الميديـا بطريقة تعبر عن قيم الثقافـة التي ينتمي إليها، ويُقوِّم العرض في ضوء قيم وأخلاق الثقافة العربية الاسلامية.
- يحدد أنماط الميديا ويختار الملائم منها لأغراض الفئة المستهدفة.



ب) الرسائل البصرية والرسائل الشفوية.

- يستخدم وسائط الميديا(السمعية والمرئية) في ضوء الأنماط المناسبة للفئة المستهدفة من حيث العمر، أو البيئة، أو العرق، أو الدين....
- يقارن بين ثلاثة أو أكثر من مصادر الميديا ويختار الأفضل منها في ضوء الغرض من عملية الاتصال .
- يربط بين الخصائص اللفظية والبصرية لكي ينقل المعلومات والأفكار والقصص من خلال التمثيل أو الفيديو أو الحاسوب أو التقنيات الأخرى.

ج) التعايش مع الميديا:

- يستعمل وسائط الميديا المطبوعة أو الالكترونية ليكتشف تأثيرها على العلاقات بين البشر، والأفكار الجديدة، والجوانب الثقافية ومن أمثلة ذلك التمييز العرقي أو العنصري، الزواج، العائلة ، المؤسسات الاجتماعية ، العلاقات بين الجنسين...
- يحدد تأثيرات الأخبار التي تبثها الميديا على الوضع السياسي القائم، والوضع التاريخي، والاقتصادي، والسياق الاجتماعي، واللغوي.
- يدرك أن الذين يشرفون على إنتاج الميديا وبرامجها يستخدمون أنماطا متعددة وتكتيكات متنوعة وتقنيات كثيرة لكي ينقلوا رسائلهم إلى المشاهدين والمستمعين. ويوظف إدراكه في استخدام وسائط الميديا لتحقيق أغراضه.

د) التمثيل واللغة البدنية

- يربط بين الخصائص والمزايا اللفظية والبصرية والتمثيلية ويستعملها ليوصل المعلومات والأفكار والروايات إلى فئة محددة من المشاهدين
- يستعمل المزايا اللفظية والبصرية والتمثيلية ويربط بينها ليوصل المعلومات والأفكار والقصص أو الرسائل المختلفة إلى فئات مختلفة من المستمعين والمشاهدين

ه) ثورة الاتصالات الحديثة

- يستعمل أساليب الإنتاج مستفيدا من تقنية المعلومات والاتصالات الحديثة ليوصل المعلومات، والأفكار، والروايات، أو الرسائل المختلفة لأغراض مختلفة ولفئات مختلفة من المستمعين، ويعدل في أساليب الانتاج ويطورها حسب ما تقتضيه الظروف المحلية.
- يستعمل ويعدل التقنيات مستفيدا من تقنية المعلومات والاتصالات وأساليب الإنتاج؛ ليوصل المعلومات والأفكار، والروايات والقصص، أو الرسائل المختلفة، مستخدماً المزايا اللفظية، والبصرية، والتمثيلية؛ لتحقيق عددٍ من التأثيرات، ، ويعدل في التقنيات ويطور أساليب استخدامها حسب ما تقتضيه الظروف المحلية.

المـراجــع الأنجليزية

1. Abazi، H. 2006. Efficient learning for the poor: Insight from the Frontier of Cognitive Neuroscience. Washington، DC: the World Bank.
2. Alidou، H.، A. Boly، B. Brock-Utne، Y.S. Diallo، K. Heugh، and H.E. Wolff. 2006. Optimizing Learning and Education in Africa-the Language Factor: A Stock-taking Research on Mother Tongue and Bilingual Education in Sub-Saharan Africa. Prepared by the Association for the Development of Education in Africa. Available at
3. http://www.adeanet.org/adeaportal/adea/downloadcenter/Ouga/B3_1_MTBLE_en.pdf (accessed August 22، 2010).
4. Allen،R.(2000) Before it is too late: Giving Reading a Last Chance، Curriculum Update، p 1. ASCD
5. Asher، J. (1977). Learning another language through actions: The complete teacher's guidebook. Los Gatos، CA: Sky Oaks Productions.
6. Begg،S. & Golding، E. (1999) Teaching Readers in years 3 & 4. Department Of Education، Victoria، Pearson Education. Australia.
7. Bender، P.، A. Diarra، K. Edoh، and M. Ziegler. 2007. Evaluation of the World Band Assistance to Primary Education in Mali. Prepared for the World Bank، Independent Evaluation Group. Available at http://lnweb90.worldbank.org/oed/oeddoclib.nsf/

DocUNIDViewForJavaSearch/FC86CD8D88B6F79085 2257289007C4D87/$file/mali_education.pdf (accessed August 23، 2010).

8. Bhasker & Probhu (1978) English through Reading. Macmillan Press-London، UK.
9. Bialystock، E. 2006. Bilingual in Development: Language، Literacy and Cognition. Cambridge: Cambridge University Press.
10. Bikerton، D. (1981). Roots of language. Ann arbor، MI: Karoma.
11. Birdsong. D. (Ed) (1999). Second language acquisition and the critical period hypothesis. Mahwah، NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
12. Bialystock، E. 2006. Bilingual in Development: Language، Literacy and Cognition. Cambridge: Cambridge University Press.
13. Chomsky، N. (1965). Aspects of the theory of syntax. Cambridge، MA: Massachusetts Institute of Technology press.
14. Danielson، C. (2002) Enhancing Student Achievement: A Framework for School Improvement. ASCD، Alexandria، Virginia، USA.
15. Ditcher، N.، and G.R. Tucker. 1997. The Use of First and Second Languages in Education: A Review of Educational Experience. Prepared for The World Bank، Pacific Islands Discussion Paper Series. Available at http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentserver/WDSP/IB/2000/02/24/000094946_99

031910564840/Rendered/PDF/multi_[age.pdf (accessed August 24، 2010).

16. Dornyei، Z. (2005) The psychology of the language learner: individual differences in second language acquisition. Mahwah، NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
17. Dreyfus، Hubert، L.(2008)on the Internet، second edition، London: Routledge.
18. Dutcher، N. 2004. Expanding Educational Opportunity in Linguistically Diverse Societies. Prepared for Center for Applied Linguistics. Available at http://www.cal.org/resources/pubs/fordreport_040501.pdf (accessed August 20، 2010).
19. Ehraman، M. (1993). Ego boundaries revisited: Toward a model of personality and learning in J. Alatis (Ed) strategic interaction and language acquisition: Theory، practice، and research (pp. 331-362). Washington، DC: Georgetown University Press.
20. Ehraman، M. (1999). Ego boundaries and tolerance of ambiguity in second language learning، in J. Arnold (Ed). Affect in language learning (pp. 68-86). Cambridge: Cambridge University press.
21. Evans، N. 2009. Study of Malian Primary Teachers' Beliefs، Attitudes and Practices with Respect to Reading and Writing Teaching and Learning. Prepared by the Education Development Center for the PHARE (Programme Harmonise d'Appui au Reinforcement de l'Education) Program.
22. Fafunwa، A.B.،J.I. Macauley، and J.A. Funnso Sokoya.

1989. Education in Mother Tongue: The Ife Primary Education research Project (1970-1978). Ibadan، Nigeria: University Press Limited. Available at http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED350120.bdf (accessed August 24، 2010).

23. Gathercole، V. (1988). Some myths you may have heard about first language acquisition TESOL Quarterly، 22، 407-435.
24. Geva، E. 2006. Learning to Read in Second Language: Research، Implications and Recommendations for Services. In Encyclopedia on Early Childhood Development. Edited by R. Tremblay، R. Barr، and R. Peters. Montreal، Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development. Available at www.child-enecyclopedia.com/documents/GevaANGxp.pdf (accessed August 24، 2010).
25. Heugh، K.، C. Benson، B. Bogale، and M.A.G Yohannes. 2007. Final Report Study on Medium of Instruction in Primary Schools in Ethiopia. Prepared for the Ethiopian Ministry of Education. Available at http://www.hsrc.acza/research/output/outputDocuments/4379_Heugh_Studyonmediumofinstruction.pdf (accessed August 20، 2010).
26. Hill، P.W. & Grevola، C. (1997) Redesigning schools for improved Learning، University of Melbourne، Parkville.
27. Hyltnstam، K، & Abrahamsson، N. (2003) maturational constraints in SLA. In C. Doughty & M. long (Eds.)The

handbook of second language acquisition (pp. 540-588). Malden، MA: Blackwell publishing.

28. Jester، C. 2000، The Four Learning Styles in the DVC Survey، Diablo Valley College، California، viewed 17 April 2009، <http://www.metamath.com/lsweb/fourls.htm>
29. Johnson، J. (1992). Critical period effects in second language acquisition: The effect of written versus auditory materials on the assessment of grammatical competence. Language learning، 42، 217-248.
30. Joyce، B.، Hrycauk، M.& Calhoun، E.(2001) A Second Chance for Struggling Readers. Educational Leadership.58(6)PP.42-46 .
31. Juel، C. 1988. Learning to read and write: A longitudinal study of 54 children from first through fourth grades. Journal of Educational Psychology 80(4): 437447.
32. Lenneberg، E. (1967) The biological foundations of Language، New Yourk: wiley.
33. Lyon، G.R. & Ckhabra، V. (2004). The science of Reading Research، vol. (61) No. (6) P. 12-18.
34. Moyer، A. (2004) Age، accent، and experience in second language acquisition. Clevedon، UK: Multilingual Matters.
35. Moyer، A. (1999). Ultimate attainment in L2 phonology: The critical factors of age، motivation، and instruction. Studies in second language Acquisition، 21، 81-108.
36. Mulkeen، A. 2010. Teachers in Anglophone Africa: Issues in Teacher Supply، Training and Management.

Washington، D.C.: The World Bank.

37. Patrinos، H.A.، and E. Velez. 2009. Costs and benefits of bilingual education in Guatemala: A partial analysis. International Journal of Educational Development 29(6):594-598.
38. Pinnock، H. 2009a. Language and Education: The Missing Link: How the language dsed in schools threatens the achievement of Education for All. Save the Children UK and CfBT Education Trust. Available at http://www.savethechildren.org.uk/en/54_9851.htm (accessed March 24، 2011).
39. Pinnock، H. 2009b. Steps Towards Learning: A guide to overcoming language barriers in children's education. Save the Children UK، 2009 Available at http://www.savethechildren.org.uk/en.54_7939.htm (accessed March 24، 2011).
40. Rasinki، T. (2004) Creating Fluent Readers، in Educational Leadership، vol. (61) No. (6) P. 46-52.
41. Rice، M. (1980). Cognitive to language: Categories، word meanings، and training. Baltimore: University Park Press.
42. Scherer، M. (2004) What works in Reading? In Educational Leadership، vol. (61) No. (6)، P.5.
43. Schinke-Llano، L. (1993). On the value of a Vygotskian framework for SLA theory. Language Learning، 43، 121-129.
44. Scovel، T. (1984، January). A time to speak: evidence for a biologically based critical period for language acquisition paper presented at san Francisco state

university.

45. Scovel، T. (1997) Review of the book the age factor in second language acquisition،. Modern language journal، 81، 118-119.
46. Scovel، T. (2000) A critical Review of the critical period hypothesis. Annual Review of applied linguistics، 20، 213-223.
47. Scovel، T. (2001) Learning new languages: a guide to second language acquisition. Boston: Heinle & Heinle.
48. Seumour، P.،H.K.M. Aro، and J.M. Erskine. 2003. Foundation literacy acquisition in European orthographies. British JORNAL OF psychology 94(2); 143-174.
49. Shaywitz، S. & Shoywitz. B. (2004) Reading disability and Brain، In vol. (61) No. (6). Educational leadership P. 6-12.
50. Smits، J.، J. Huisman، and K. kruijff. 2008. Home language and education in the developing world. Prepared for the EFA Global Monitoring Report 2009، Overcoming inequality: Why Governance Matters. Available at http:// unesdoc.unesco.org/images/0017/001787/178702e.pdf (accessed August 22، 2010).
51. Singleton، D. (2001). Age and second language acquisition. Annual review of applied linguistics. 21، 77-89.
52. Singleton، D.، & Lengyel، Z. (Eds.) (1995) the age factor in second language acquisition clevedon، UK Multilingual matters.
53. Singleton، D.، & Ryan، L. (2004) language acquisition:

the age factor (2nd ed.) Clevedon، UK: multilingual Matters.

54. Slavoff، G، & Johnson، J. (1995) The effects of age on the rate of learning a second language studies in second language Acquisition، 17، 1-16.
55. Smith، P. & Dalton، J. 2005، Getting to grips with learning styles، Deakin University، National Centre for Vocational Education Research (NCVER)، Australian Government، Adelaide، viewed 17 April 2009، <http://www.ncver.edu.au/research/proj/nd3103b.pdf>.
56. Stern، H. (1970). Perspective on second language teaching. Toronto: Ontario Institute for studies in Education.
57. Trudel، b.، and I. Schroeder. 2007. Reading methodologies for African languages: avoiding linguistic and pedagogical imperialism. Language، Culture and Curriculum 20(3): 165-180.
58. UNESCO. 2008. Improving the Quality of Mother Tongue-based Litracy and Learning: Case Studies from Asia، Africa and South America. Bangkok: UNESCO ASIA AND Pacific Regional Bureau for Education. Available at http://www.unescobkk.org/index.php?id=9050 (accessed August 24، 2010).
59. Walsh، T.، & Diller، K. (1981) Neurolinguistic considerations on the optimum age for second language learning. In K. Diller (Ed) Individual differences and universals in language learning aptitude. Rowley، MA: Newbury House.

60. Watson- Gegeo، K. (2004). Mind language، and epistemology: Toward a language socialization paradigm for SLA. Modern Language Journal، 88، 331-350.
61. Whorf، B. (1956) science and linguistics. In J. Carroll (Ed.)، Language، thought، and reality: selected writings of Benjamin lee wborf. Cambridge، MA: Massachusetts Institute of Technology press.
62. www.independent.co.uk، sep 19 th 2011.
63. Wolf، M. 2007. Proust and the Squid: The story and Science of the Reading Brain. New York: Harper Collins.
64. Yeats، W. B. (2011) Early Reading Igniting Education for All. A report by the Early Grade Learning Community of Practice. Research Triangle Institute(RTI).

المراجع العربية

١. الحارثي، ابراهيم أحمد مسلم (٢٠٠٦) أنواع التفكير. مكتبة الشقري، الرياض، المملكة العربية السعودية.

٥. الحارثي، ابراهيم أحمد مسلم (٢٠٠٠) التفكير والتعلم والذاكرة في ضوء أبحاث الدماغ. مكتبة الشقري، الرياض، المملكة العربية السعودية.

٦. الحارثي، ابراهيم أحمد مسلم (٢٠٠٢) العادات العقلية وتنميتها لدى التلاميذ. مكتبة الشقري، الرياض، المملكة العربية السعودية.

٧. الحارثي، ابراهيم أحمد مسلم «مترجم» (٢٠١٠) دليل تنمية مهارات الذكاء العاطفي ومهارات الحياة. تأليف: تشيرايل بجاي، مكتبة الشقري، الرياض، المملكة العربية السعودية.

٨. الحارثي، ابراهيم أحمد مسلم «مترجم» (٢٠١٠) الارتقاء بالتربية العاطفية. تحرير: كارميل سيفاي و باول كوبر، مكتبة الشقري، الرياض، المملكة العربية السعودية.

٩. الحارثي، ابراهيم أحمد مسلم (١٩٩٩) تخطيط المناهج وتطويرها من منظور واقعي. مكتبة الشقري، الرياض، المملكة العربية السعودية.

١٠. الحارثي، ابراهيم أحمد مسلم (٢٠٠٣) نحو إصلاح المدرسة في القرن الحادي والعشرين. مكتبة الشقري، الرياض، المملكة العربية السعودية.

١١. محمد بو زيان، كتاب القراءة للصف الثالث المتوسط من النظام التعليمي الفرنسي: دلالاته التعليمية والتربوية والثقافية.



١٢. العلامـة أحمد بن محمد بن علي الفيومي المقـرئ، المصباح المنير ، مكتبة لبنان، بيروت ، لبنان، ١٩٨٧، ص٧٢ .

١٣. ابـن منظور، لسـان العرب، المجلـد الثالث، دار الحديـث _ القاهرة، ٢٠٠٣م، ص٢٨٩ .

١٤. الفيروز آبادي، القاموس المحيط، بيت الأفكار الدولية، عمان، الأردن ٢٠٠٤م، ص٥٤١ .

١٥. المعجم الوسـيط، مجمع اللغة العربية، المكتبة الإسـلامية اسـتانبول تركيا.


محمد خطاب